إتجاهات حديثة
فى تدريس
التربية البدنية والرياضة

دكتور
مصطفى السايح محمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
بكلية التربية الرياضية أبوقير - الاسكندرية

الطبعة الأولى ٢٠٠١م

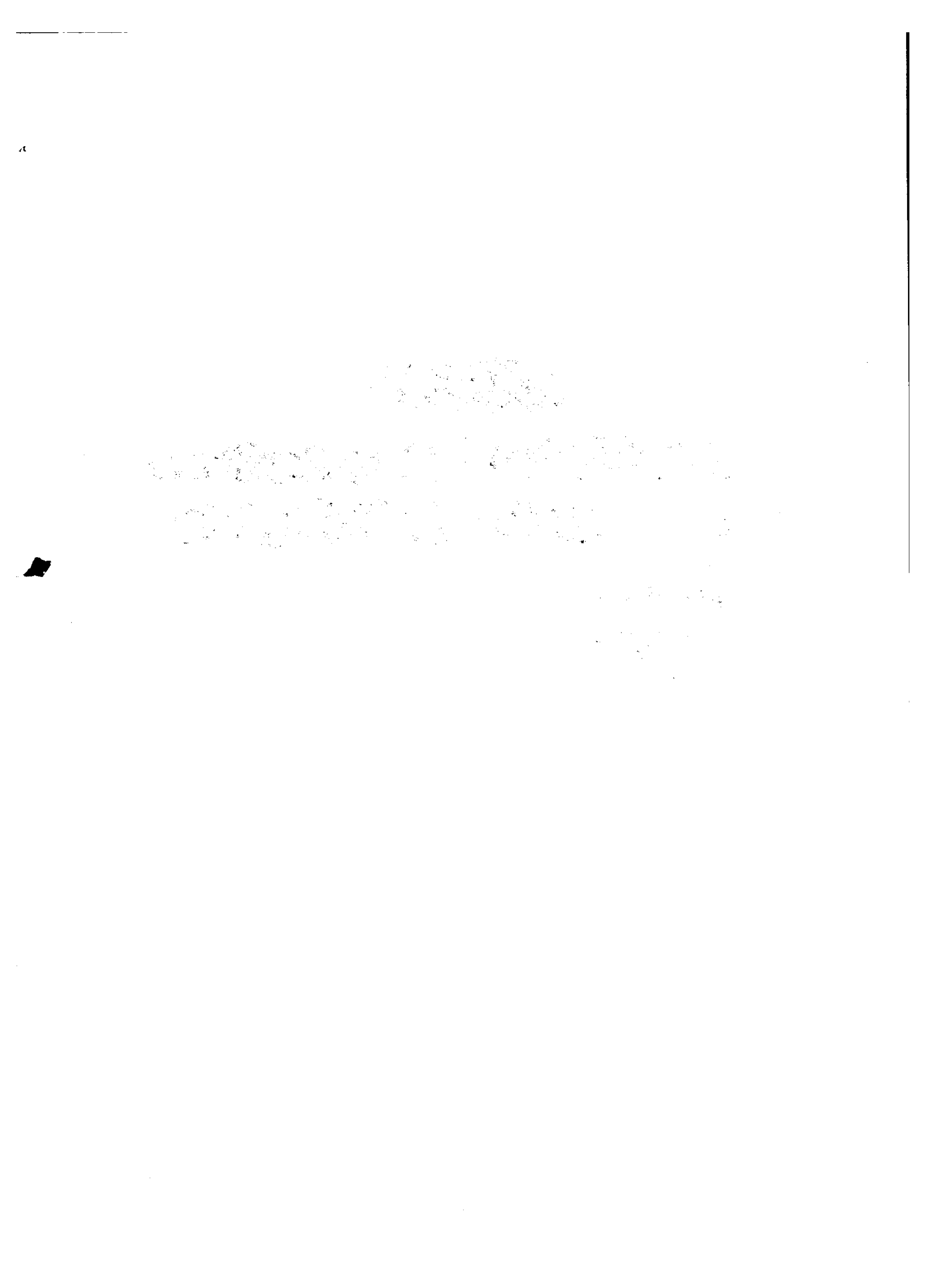
مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية
المنتزة - أبراج مصر للتعمير رقم ١٤ ☎ ٥٤٧٥٤٩١
المطابع - المعمورة البلد - بحرى ☎ ٥٦٢٠٤٧٩

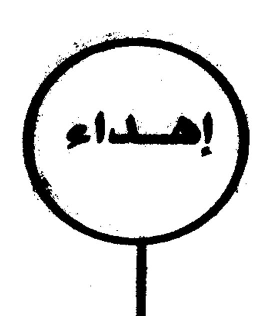
بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

وَلَا تَقُولَنَّ لِشَيْءٍ إِنِّي فَاعِلٌ ذَٰلِكَ غَدًا (٢٣) إِلَّا أَن يَشَاءَ اللَّهُ ۚ وَاذْكُر رَّبَّكَ إِذَا نَسِيتَ وَقُلْ عَسَىٰ أَن يَهْدِيَنِ رَبِّي لِأَقْرَبَ مِنْ هَٰذَا رَشَدًا (٢٤)

صدق الله العظيم

سُورَةُ الكَهْف





- إلى من رباني ..... فأحسن تربيتي
- إلى من علمني ..... فأحسن تعليمي
- إلى من علمني التواضع ومناهجه في الحياة

أقدم هذا الجهد إلى روحه الطاهرة

والدي رحمه الله



مقدمة

يشهد العالم فى السنوات الأخيرة تقدماً ملحوظاً فى تطور المعرفة والعلوم المرتبطة بالانسان ، مما كان له عظيم الأثر من دفع الكثير من المجتمعات إلى إدخال كثير من التغيرات الجذرية الملوسة من سياساتها واقتصادياتها ومخططاتها وبرامجها وطرق تعليمها من أجل مسايرة هذا الركب والتقدم الحضارى والتكنولوجى .

إن تحقيق المهام الجديدة والعصرية للتربية الرياضية يتطلب الخروج عن نظام التدريس التقليدى والمعلومات القديمة المكررة من مصدر إلى آخر فالمدارس المستقبلية للتربية الرياضية تنادى بتحديث وتطوير المناهج ومحتواها وأساليب تدريسها ، وذلك لإحداث التعليم الأفضل ومن ثم نشر الثقافة الرياضية من خلال المراجع والمصادر الحديثة .

إن المصادر والمراجع العلمية التى يستخدمها المهتمون بتدريس التربية الرياضية يجب أن تساير التطورات الحادثة الآنية والتطورات المستقبلية فالوقت يظهر فى مسيرته الكثير من الحقائق الاساسية المتعلقة بطبيعة ما يستجد فى مجال التربية الرياضية .

يتناول هذا الكتاب فى محتواه إتجاهات جديدة فى تدريس التربيه الرياضية بالإضافة إلى أمور هامة يحتاجها المعلمين فى بدأ حياتهم العملية وذلك لتوسيع معارفهم وإدراكاتهم نحو الجديد فى مجال تدريس التربية الرياضية ففى الفصل الأول، إنصب المحور الأول من الفصل عن التدريس وأهميته وعملياته ومهام كل عملية كل على حدة ، ثم مبادىء التدريس والذى اشتملت على ست مبادىء هامة لتدريس التربية الرياضية . أما المحور الثانى من ذات الفصل فقد تناول الإتجاهات الحديثة فى أساليب تدريس التربية الرياضية وتناول خمس أساليب هى الأمر ، التدريب ، التبادلى،

الذاتى ، الإدخال ثم يلى ذلك تجهيزات المدرس للعملية التدريسية . أما المحور الثالث من الفصل فتناول بشىء من التوسع والتحليل أنماط وأشكال دروس التربيه الرياضية وقد اشتمل هذا المحور على ثمانية أنماط مختلفة يمكن للمعلم أو الطالب المعلم أن يقوم بإستخدامها أو تحضيرها وفق ما يتناسب والمادة المتعلقة .

أما الفصل الثانى فتناول الكفاءات التدريسية من حيث المعنى والتطور وتصنيف وأنواع الكفاءات التدريسية فى مجال تدريس التربية الرياضية بالإضافة إلى قوائم الكفاءات المهارية المنبثقة من كفايات تكنولوجيا التعليم .

وفى الفصل الثالث تناول إستراتيجيات التدريس من حيث معناها وإختيارها وتصنيفاتها بالإضافة إلى الاستراتيجيات العامة فى التدريس وتطبيقاتها فى المجال الرياضى وقد إشتملت الاستراتيجيات العامة فى التدريس على ثلاثة عشر إستراتيجية .

أما الفصل الرابع فتناول الوقت الاكاديمى للتعليم فى التربية الرياضية وقد إشتمل هذا الفصل على نموذج الوقت ـ وتسجيل ومبادىء وفئات الوقت الاكاديمى للتعلم بالإضافة إلى مقياس وحدة التعلم الاكاديمى وتحليل السلوك التدريسى وأساليبه وأشكاله ثم أنواع الملاحظة وإختتم بأدوات ملاحظة السلوك لفلاندرز وشيفرز وأندرسون .

وفى الفصل الخامس تناولنا التغذية الراجعة وما يهم المعلم فى حياته العملية من مصادر للتغذية أو أنواعها وإستخداماتها وطرق عرضها وتوجيهها ثم زيادتها الإيجابية بالإضافة إلى إستعمالها الموجه نحو المجموعة وكذلك النماذج .

أما الفصل السادس فقد تطرق إلى التقويم وتصنيفاته وإستخداماته ووظائفه وأسسه ، وأهمية التقويم والمتابعة فى دروس التربية الرياضية بالإضافة إلى التقويم الموقعى فى تدريس التربية البدنية .

وبعد ذلك فإن هذا الكتاب يهدف إلى بلورة أفكار يحتاجها المعلمين والطلاب المعلمين والقارئين والدارسين والمهتمين بالإتجاهات الحديثة فى تدريس التربية الرياضة ، ومن ثم الإتجاهات السائدة فى العالم المتقدم التى يمكن أن ننطلق عن طريقها لتطوير التدريس فى المجال الرياضى .

وفقنا الله لوعى رسالتنا لخدمة طلابنا وزملائنا

والله خير موفق وخير معين

دكتور

مصطفى السايح محمد

الاسكندرية ٢٠٠١

الفصل الأول

أولا : التدريس

- عمليات التدريس
  - عمليات تحضيرية
  - عمليات تنفيذية
- مبادىء التدريس
  - تحديد أهداف الدرس
  - اعداد الدرس وتنظيمه
  - التدرج فى الإنتقال
  - مراعاة الفروق الفردية
  - إثارة ميول التلاميذ وحثهم على العمل
  - تنوع طرق التدريس

ثانيا : أساليب حديثة فى تدريس التربية الرياضية

- أسلوب الأمر
- أسلوب التدريب
- أسلوب التعلم الذاتى
- أسلوب الإدخال أو التضمين
- تجهيزات المدرس للعملية التدريسية

ثالثاً : أنماط دروس التربية الرياضية

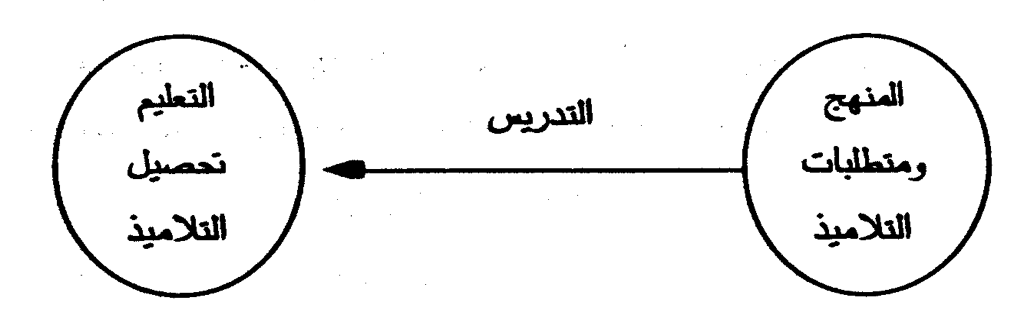
- نمط درس لغرض تنمية الصفات البدنية
- نمط درس لغرض النمو الحركى (تعليم مهارات حركية)
- نمط درس لغرض تنمية وتحسين الصفات البدنية والنمو الحركى (الدرس العادى)
- نمط درس لغرض إكتساب القيم الخلقية والإجتماعية .
- نمط درس لغرض النمو الصحى والتعود على العادات الصحية
- نمط درس لغرض النمو العقلى .
- نمط درس لغرض المراجعة
- نمط درس لغرض التقويم وقياس المستوى

التــدريــس :

التدريس هو عملية إجتماعية يتم خلالها نقل مادة التعلم سواء كانت معلومات أو قيمة أو حركة أو خبرة ، من مرسل نطلق عليه عادة بالمعلم لمستقبل هو التلميذ . فالتدريس ليس مجرد عمل أو وظيفة بل هو عملية تصميم مشروع ضخم متشعب الجوانب له مرتكزات واضحة لإتصاله بصورة مباشرة بمستقبل أولئك الذين نشجعهم على التعليم ونربيهم منذ الصغر ليصبحوا شباب المستقبل .

كما يرتكز التدريس تقليدياً على إحداث التغيرات السلوكية التى يطلبها المجتمع عادة فى ناشئيه . كما أنه وسيلة رئيسية لتحصيل المنهج من التلاميذ وتحقيق أهداف التعلم المرجوة لديهم سواء كان هذا التدريس بالطبع مباشراً من المعلم أو غير مباشر متفاعل من الأقران أو ذاتى من أفراد التلاميذ أنفسهم فيما يسمى بالتدريس الذاتى .

والشكل التالى يوضح دور التدريس فى إحداث التعلم



شكل (١) رسم توضيحى بين دور التدريس

من إحداث التعلم

ويظهر دور التدريس فى تحصيل التعليم للتلاميذ من خلال الفروض التالية :-

- الفرض الأول : التدريس الجيد (*) لمنهج جيد يؤدى إلى تحصيل جيد .
- الفرض الثانى : التدريس الجيد لمنهج سئ يؤدى إلى تحصيل متدنِ
- الفرض الثالث : تدريس سئ لمنهج جيد يؤدى إلى تحصيل متدنِ
- الفرض الرابع : تدريس سئ لمنهج سئ يؤدى إلى تحصيل سلبى فى إنعكاساته على التلاميذ .

عمليات التدريس :

تتلخص عمليات التدريس فى نوعين رئيسين هما :-

أ ـ عمليات تحضيرية . ب ـ عمليات تنفيذية .

ويمكن شرح أهم العمليات التحضيرية والتنفيذية للتدريس كما يلى :-

العمليات التحضيرية :

هى مجموعة السلوك والمهام الذى يقوم بها المعلم لتخطيط الدرس والإستعداد لتنفيذه مع التلاميذ ، وتحدث هذه العملية خارج الفصل وتشمل المهام التالية :-

١ ـ تحديد الأهداف التربوية العامة والسلوكية .

٢ ـ تقويم معارف التلاميذ قبل التدريس .

٣ ـ تخطيط وتحضير أنشطة التعلم والتعليم .

٤ ـ تحضير الأدوات والأجهزة المستخدمة فى الدرس .

٥ ـ إعداد الأساليب المستخدمة فى الدرس .

٦ ـ تحضير البيئة التعليمية .

(*) التدريس الجيد هو التدريس العلمى الذى يأخذ فى إعتباره كافة العوامل البشرية والنفسية والإجتماعية والتربوية والتى تصنع منه عمليه تربوية ناجحة .

◘ العمليات التنفيذية :

هى مجموع السلوكيات والحوادث التنظيمية والتربوية والإجتماعية التى تصنع معاً التدريس . ويقوم المعلم بها بناء على العمليات التحضيرية السابقة . ومن أمثلة ذلك ما يلى :ـ

١ ـ تهيئة التلاميذ نفسياً لعملية التعليم .

٢ ـ تهيئة التلاميذ إدراكيا لعملية التعليم .

٣ ـ إستخدام أنشطه التعليم والتعلم .

٤ ـ إستخدام الواجبات الإضافية فى الدرس .

٥ ـ توجيه التلاميذ وإرشادهم وضبطهم .

٦ ـ إدارة الفصل قبل التدريس وبعده .

٧ ـ توظيف العوامل المساعدة من زمن وجداول وأدوات وأجهزة .

٨ ـ تقويم تعلم التلاميذ أثناء التدريس وعند إنتهائه .

◘ مبادىء التدريس :

يعتبر التدريس من أهم المحاور فى العملية التدريسية وهو يرتبط إرتباطاً وثيقاً مع بقية المحاور مثل (الأهداف العامة والخاصة ومحتوى المناهج وأساليب وطرق التدريس وغيرها) ويكون المعلم أساس هذه المحاور لإتمام العملية التدريسية والتى تنتج فى حالة ما توفرت المبادىء العامة للتدريس .

أهم مبادىء التدريس :

١ ـ تحديد الأهداف :

تعتبر الأنشطة الرياضية وسيلة هامة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والإدارية وذلك لأن المادة الدراسية ليست هدفاً ذاتياً مطلوب تحقيقه كما هو الحال فى المفهوم القديم للتربية وإنما أصبحت تلك الأنشطة وسائل يستثمرها المعلم للوصول عن

طريقها لتحقيق الأهداف المحددة حسب مفهوم التربية الحديثة . والأهداف تساعد المعلم على كيفية استخدام كل ما هو يساعد فى نجاح تحقيقها ، وعلى المعلم أن يختار الأهداف التى تحقق الجوانب التالية :-

١ ـ نمو التلاميذ وتطور القدارت الحركية .

٢ ـ تعديل الاتجاهات والمهارات بما يتمشى وفلسفة الدولة .

٣ ـ توافر الإمكانات مع إستغلال الوقت المتاح .

٤ ـ الأهداف يجب تكون واضحة وتتمشى مع قدرات التلاميذ إستعدادهم .

٢ ـ إعداد وتحضير الدرس :

بعد تحديد الاهداف يجب أن يقوم المعلم بإعداد الدرس وتحضيره مع الالتزام بإعداد كافة التمرينات الوظيفية والأنشطة الحركيه التى تعمل على تحقيق هذه الأهداف التى وضعها المعلم لذلك الدرس ، وعليه يجب على المعلم أن ينظم بشكل دقيق عملية الاعداد وتحديد خطوات التنفيذ فى كراسة التحضير .

٣ ـ التدرج فى خطوات التعليم :

قدرة المعلم على الشرح وإعطاء النموذج وتوصيل المهارة من السهل إلى الصعب ومن الجزء إلى الكل ومن البسيط إلى المركب مع مراعاة التسلسل الحركى للمهارة هو ذلك الذى يؤدى بشكل فعال إلى نجاح الدرس ، كما أنها تمثل الاسلوب المنطقى لتطوير مستوى التلاميذ .

٤ ـ مراعاة الفروق الفردية :

فى تدريس الأنشطة الحركية تكون قدرات التلاميذ متباينة ، حيث تبدو أكثر وضوحاً فى الجوانب الحركية والبدنية والعقلية والاستعدادات الأمر الذى يجعل المعلم أن يراعى إختلاف قدرات هؤلاء التلاميذ أثناء قيامهم بالأداء من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة للدرس .

٥ـ إثارة ميول التلاميذ :

كيف يمكن للمعلم أن يستثير ميول تلاميذه نحو أداء الأنشطة الحركية ؟ .. التلميذ يمثل ركناً أساسياً من أركان العملية التدريسية فكلما كان التلميذ إيجابياً فى الأداء كلما كانت عملية التدريس ناجحة لذا يجب إثارة ميول التلاميذ والعمل على بث أنواع مختلفة من التشويق أثناء الدرس من أجل ضمان الأداء الإيجابى هذا يتأتى من خلال إعطاء النموذج الحركى بأسلوب شيق وسهل أو عن طريق الإثاره بواسطة الوسائل التعليمية المساعدة التى تزيد من فاعلية أداء التلميذ وتدفعه إلى العمل والمشاركه فى الدرس . ويمكن للمعلم أن يثير إنتباه التلاميذ من خلال النقاط التاليه :-

أ ـ التنوع فى إستخدام أساليب التدريس وأساليب التعلم الحركى .

ب ـ ربط نشاط محبب للتلاميذ مع النشاط الأساسى المراد تعلمه .

جـ ـ حث التلاميذ على الأداء بشكل ذاتى مع مراعاة التوجيه والإرشاد من قبل المعلم منعاً لحدوث أخطاء .

د ـ النقد البناء مع الإشارة بتنفيذ الأداء .

٦ ـ التنوع فى طرق وأساليب التدريس :

لابد للمعلم أن يكون لديه أكثر من طريقة أو أسلوب فى فن التدريس حيث يقوم باستخدام الطريقة المناسبة للنشاط الحركى المراد تعلمه ومن ثم المناسبة لطبيعة وأداء التلاميذ وظروف الجو المحيط والبيئه التعليمية على أن تساعد هذه الطريقة فى إبعاد الملل والرتابه أثناء أداء التلاميذ للأنشطة .

◘ تجهيزات المعلم للعملية التدريسية :

يجب على المعلم قبل أخذ خطوات التجهيز للدرس أن يقوم بعملية دراسة وتحليل لما سوف يقوم بعمله أخذاً بنظر الاعتبار البيئة التعليمية وكافة الأمور المتعلقة بالإدارة والتلميذ .

وفيما يلى نبين ملخصاً لدراسة وتحليل العملية التدريسية حتى يكون المعلم مستعداً لكل جانب منها .

تحليـــل العمليـــة التدريســـية

مراحل القرارات	القرارات التى يجب أن تتخذ ...
« أولاً » قبل التدريس (التحضير)	١ ـ المرحلة التعليمية ٢ ـ هدف العملية التعلمية (سلوكية ـ تطبيقية) ٣ ـ اختيار طريقة التدريس ٤ ـ توقع الطريقة التعليمية ٥ ـ مكان التدريس ٦ ـ زمن التعليم أ ـ وقت بداية الدرس ب ـ تكرار العمل ٧ ـ التشكيلات ٨ ـ التعامل بين المعلم والتلاميذ ٩ ـ واجبات المعلم ١٠ ـ التقويم
« ثانياً » التدريس (التنفيذ)	١ ـ الأجهزة والأدوات ٢ ـ متابعة تنفيذ القرارات فى مرحلة ما قبل التدريس ٣ ـ تنظيم القرارات ٤ ـ أعمال أخرى
« ثالثاً » ما بعد التدريس (التقويم)	١ ـ معلومات عن تنفيذ مرحلة التدريس بواسطة (الملاحظة ـ تسجيلات ـ تصوير) ٢ ـ تقويم ما نفذ من الوحدة التعليمية ٣ ـ التغذية الراجعة ٤ ـ تقويم الطريقة التدريسية المستعملة ٥ ـ تقويم الأداء ٦ ـ تقويم مبدأ السلامة ومدى استخدام الأدوات المساعدة .

أولاً : مرحلة ما قبل التدريس :

هى مرحلة ينشغل فيها المعلمون فى اعداد خططهم ، فمعظم القرارات يمكن اعدادها قبل التدريس ، وكذلك من الممكن اتخاذ العديد من القرارات الخاصة بالتدريس التى قد تكون بعيدة عن المادة التدريسة حتى يبدأ المعلم ويمكن تصنيف هذا التخطيط بصورة واسعة على أنه أموراً ادارية ، مثل وضع الجدول والتجهيزات ، التقسيمات .

ثانياً : مرحلة التدريس :

هى المرحلة التى تتضمن القرارات التى ينبغى أن تتخذ خلال العمل وتنفيذ الدرس . وخلال هذه المرحلة يتم توضيح الأهداف ، إيجاد الحافز وطرق التعلم ، إختيار العمل المطلوب (تمرينات ـ مهارات ـ توصيل المعلومات) ثم عرض المهارة ـ التدريب على المهارة ـ التقدم بالمهارة ـ التغذية الراجعة .

ثالثاً : مرحلة ما بعد التدريس :

هذه المرحلة تتضمن القرارات التى ينبغى أن تتخذ بعد نهاية الدرس من ناحية تقويم التنفيذ والتغذية الراجعة للتلاميذ وطرق التدريس والتنظيم خلال الدرس كله .

□ أساليب حديثة فى تدريس التربية الرياضية :

إن فكرة التدريس الجيد قد احتلت مساحة واسعة فى حقل التربية والتعليم واهتم العاملون فى هذا المحور الحيوى اهتماما جديدا فى نصف القرن الحالى محاوليين وضع مسارات علاجية لارساء قواعد مقبولة لمهارات التقدم والتطور للعملية التدريسية وتناول الباحثون والدارسون هذه المشكلات بالدراسة والتحليل والصياغة .

أما الفكرة الثانية فهى تصنيف القرارات التى ينبغى أن تتخذ فى آية عملية تدريسية وهذه القرارات قد تكون حول الأهداف والمواضيع والفعاليات الخاصة وعمليات التنظيم ونوع التغذية الراجعة للمتعلم وغيرها .

أما تصنيف القرارات فقد نظمت بثلاث مراحل توضح لنا تتابع القرارات فى اية عملية تدريسية وهى :

المرحلة الأولى :

مرحلة ما قبل التدريس ـ تلك المرحلة التى تتضمن القرارات التى ينبغى أن تتخذ قبل مواجهة المتعلمين وجها لوجه .

المرحلة الثانية :

مرحلة التدريس ـ تلك المرحلة التى تتضمن القرارات التى ينبغى أن تتخذ خلال العمل والانجاز .

المرحلة الثالثة :

مرحلة ما بعد التدريس ـ وتتضمن القرارات التى ينبغى أن تتخذ اخذه بنظر الاعتبار تقويم الانجاز والتغذية الراجعة للمتعلم . وطريقة التدريس والتنظيم خلال الدرس كله .

وهذه بمجموعها تشكل تحليلا عاما لأية طريقة تدريسية فاستخدام أية طريقة تدريسية يكون مكانها فى سلسلة الطرق المختلفة معتمدا على من يتخذ القرارات الخاصة فى كل مرحلة أى أن أية طريقة تعرف بواسطة توزيع القرارات الخاصة المتخذة أو المصنوعة من قبل المدرس أو التلميذ أو كليهما فى العملية التدريسية المتناولة أو التى هى متناول اليد وأن تتابع الطرق ابتداء فى الطريقة الأمرية وحتى طريقة الادخال أو التضمين تشكل لنا نماذج لأساليب التدريس .

وقد تم انتقاء خمس أساليب مما جاء به « موستون » لأنها تتلائم واحتياجات المعلم إذا يمكنه الإستعانة بها لتطبيق دروسه بصورة ناجحة وفق العمل والأهداف المرسومة ومستوى التلاميذ والبيئة التربوية .

أولا : أسلوب الأمر A :

لو لاحظنا الإجراءات التى يتكون منها الدرس لعرفنا أن أحد جوانبه المهمه هى القرارات التى تسير الدرس والتى تتخذ إن كانت من قبل المدرس أو التلميذ أو بالتعاون بينهما فى مراحل ما قبل الدرس وأثنائه وبعده ففى هذا الأسلوب يكون المدرس منفردا فى أخذ القرارات .. بالمراحل الثلاث وعلى التلميذ الانصياع لتلك الأوامر وتنفيذ ما يطلب منه .

تكون عملية التدريس مباشرة وكذلك العلاقة مباشرة بين الأمر والانجاز حيث أن التلميذ يعمل ضمن النموذج المعمول له من قبل المعلم ، والصفة الغالبة على هذا الاسلوب ينبغى أن تكون وفق التصور الاتى :

١ ـ الانجاز الجيد والذى يأتى بعد الأمر .

٢ ـ يكون المعلم مستمرا باعطاء الإيقاع أو الوزن لضمان إستمرار مفعول الاوامر والاداء الصحيح من قبل التلاميذ .

٣ ـ أن اغلب قرارات المعلم لا تناقش .

٤ ـ الجانب الابداعى يقرره المعلم ولا علاقة للتلميذ به .

(١) تحليل الاسلوب :

فى اية عملية تعليمية هناك إثنان يصنعان أو يتخذان القرارات وهما المعلم والتلميذ فاسلوب الأمر يتميز بأن المعلم يتخذ جميع القرارات وهذا يعنى أن دور المعلم يكون مسؤولا فى مرحلة ما قبل التدريس ومرحلة التدريس ومرحلة ما بعد التدريس ومن الناحية الأخرى فإن دور التلميذ هو الانجاز واتباع الاوامر واطاعتها .

فجوهر الأسلوب هو العلاقة المباشرة والانية بين الحافز الصادر من المعلم هو والاستجابة الصادرة من التلميذ فالحافز هو الإشارة الأمرية من قبل المعلم والتى تسبق أى انجاز حركى من قبل التلميذ ،وكل حركة يقوم بها التلميذ تأتى تبعا للعرض أو

النموذج المقدم من قبل المعلم ، وعليه فإن جميع القرارات إن كانت حول اتخاذ المكان أو الوضع أو وقت البـداية والايقـاع والوزن أو وقت التـوقف أو مـدة الاسـتـمـرارية أو الفواصل بين التمارين وكلها نتخذ من قبل المعلم .

وبصـورة منتظمـة فـإن بداية هيكل عـمل هذا الأسلوب يظهـر كـمـا فى الشكل الآتى:

مرحلة ما قبل التدريس (م)   م : تعنى المعلم

مرحلة التدريس (م)

مرحلة ما بعد التدريس (م)

(٢) تطبيق الأسلوب :

ان كل أسلوب تدريس فى نموذج أسـاليب التـدريس تؤثر فى التلمـيذ بأسـاليب مـخـتلفة فـتؤثر فى السلوك التـدريس ولذلك فـإنه من المفـيد مـعـرفة الإسـتـخـدمـات الضرورية لها، فعندما يستعمل اسلوب الأمر لأى عملية تدريسية فإنه يتضمن الأمور الآتية :

١ ـ تحديد الموضوع الذى يتطلب اتجاها واحدا ينبغى اتباعه .

٢ ـ المعلم يشرح ويعرض الحركة (المهارة) ويعد الواجب الذى يؤديه التلاميذ .

٣ ـ أوامر المعلم ينبغى إطاعتها والإنجاز ينبغى أن يكون بدرجة عالية من الاتقان .

٤ ـ قرارات المعلم غير قابلة للسؤال عنها .

(٣) أهداف الأسلوب :

الاشكالات والمداخلات فى نماذج أساليب التدريس . هى المقدرة على معرفة الأهداف التى يمكن التوصل إليها بأية أسلوب . وأسلوب الأمر يمكن أن يحقق الأهداف التالية :ـ

١ ـ الاستجابة الآتية المباشرة .

٢ ـ الدقة فى الاستجابة .

٣ ـ السيطرة على الأداء .

٤ ـ السيطرة على التلاميذ إدارياً وإنضباطاً وعملاً .

(٤) مميزات الأسلوب :

١ ـ إستخدام هذا الأسلوب مع التلاميذ الصغار .

٢ ـ كذلك من الممكن إستخدامه مع المبتدئين فى ممارسة المهارة .

٣ ـ من الممكن استخدامه فى الفعاليات الصعبة للسيطرة على مسار العمل .

(٥) عيوب الأسلوب :

١ ـ لا يأخذ بنظر الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ .

٢ ـ لا يعطى الفرصة الكافية فى مشاركة التلميذ فى أخذ القرارات .

٣ ـ لا يسهم التلميذ فى عملية الابداع .

(٦) قنوات التطوير :

درجة الاستقلالية لأسلوب الأمر

	الحد الأدنى										الحد الأعلى
		١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
الناحية البدنية			×								
الناحية الاجتماعية			×								
الناحية السلوكية			×								
الناحية الذهنية			×								

إذا أردنا أن نتصور نمو التلميذ الذى يحدث خلال قنوات التطوير المختلفة عند ذلك سيثار سؤال ما هى العلاقه بين أسلوب التدريس وشكل جسم التلميذ فى كل واحدة من هذه القنوات ؟

وعليه يجب علينا أن ندرس قنوات التطوير التاليه :

١ ـ الناحية البدنية .　　　　٢ ـ الناحية الاجتماعية .

٣ ـ الناحية السلوكية .　　　　٤ ـ الناحية الذهنية .

ولنرى درجة قياس الاستقلالية . كيف يكون التلميذ مستقلاً فى أسلوب الأمر لاتخاذ القرارات حول قنوات التطوير السابقة الذكر .

١ ـ القناة البدنية :

دور التلميذ هو إتباع ما يأمره به المدرس ومن ثم التنفيذ والطاعة لذلك يكون موقع التلميذ فى هذه القناة بأتجاه الأدنى أخذين بالاعتبار درجة إستقلالية التلميذ حيث لا يأخذ التلميذ قراره حول تطويره البدنى فالقرار للمدرس فقط .

٢ ـ القناة الإجتماعية :

التطوير الإجتماعى يتطلب التفاعل الإجتماعى بين التلاميذ من خلال الأداء الجماعى ومن خلال العلاقات المتداخله والمتبادله بين التلاميذ وبعضهم وما دام المدارس هو الموجه فى هذا الأسلوب ، لذلك نجد أن التعلم يحدث خارج العلاقات المتبادلة وبالتالى يكون التطوير تجاه الأدنى .

٣ ـ القناة السلوكية :

وتعنى هذه القناة درجة الاستقرار والإرتياح وسرور التلميذ أثناء التعلم . وفى التربية الرياضية نجد أن سلوك التلميذ يكون فى أحسن أحواله عندما ينجح فى أداء المهارات والحركات المطلوبه منه ، لذا نجد أن هناك تلاميذ يرغبون فى أن يؤكل إليهم أعمال عن طريق الأمر ، ولذلك هم يشعرون بالفرح والسعاده فمكانهم بناء على ذلك

فى هذه القناه يتـجـه إلى أعلى وعلى النقـيض من ذلك فـهناك تلامـيـذ آخـرون لا يرغبون فـى أن يقوم آخر بإتخاذ القرارات بشأنهم وعند ذلك يكون موضعهم من هذه القناة بالاتجاه الأدنى .

د ـ القناة الذهنية :

وفى أسلوب الأمر يكون من الصعوبة أن ينشغل تفكير التلاميذ حيث أنهم تحت سيطرة المدرس . فالعمل الفكرى الوحيد والرئيسى فى هذا الأسلوب هو التذكر فقط . فإذا ما أخذنا عمل التذكر فقط فسوف يكون موضع التلميذ فى هذه القناة باتجاه أعلى.

إلا أن العـمل الذهنى يشـمل العـديد من الفـعـاليـات مـثل المقـارنـة والتـصنيف والافتراض والابداع وأمور كثيرة ، فالأسلوب الأمرى لا يدعوا التلاميذ إلى الاشتراك فى كل هذه الأمور وعليه فيكون موضع التلميذ فى هذه القناة باتجاه الأدنى .

(٧) موجز أسلوب الأمر :

١ ـ يستعمل لاعمار الصغار من (٧ ـ ١٠) سنوات .

٢ ـ يستعمل للناشئين فى المرحلة الأولى من مراحل التعلم الخام .

٣ ـ لا يسعتمل للمستويات العالية وفى عملية تصحيح مسار الحركة .

٤ ـ يستعمل لغير المتعلمين .

٥ ـ يستعمل فى مرحلة التعلم الخطر .

٦ ـ عندما يكون المدرس حديث التعيين ويحاول يفرض شخصيته من خلال القاء المحاضرة أشباعا لحاجة نفسه إلى إثبات الذات وتعزيزها .

٧ ـ ما تتطلبه البيئة الاجتماعية وتقاليدها والتى تؤيد خضوع الصغار للكبار دونما اعتراض .

٨ ـ يستخدم لتوجيه الطاقة الزائدة عند الأطفال بشكل صحيح ، حيث أن الطفل

فى المراحل الأولية يحتاج إلى أن يكون حرا طليقا يجرى ويلعب كيفما يشاء من ساحة اللعب أى أن حركته لا حد لها فهى خاضعة لرغباته وميوله ... لذا يجب توظيف هذه الحركة توظيفا تربويا سليما .

ثانيا : أسلوب التدريب B :

أصبح من الواضح ما يعلمه المدرس فى مرحلة التحضير وتنفيذ الدرس عليه أن يكون قد وضع كافة احتياجاته وقرارته من المراحل الثلاث وهى ما قبل الدرس أثناء الدرس وما بعد الدرس .

ولكن نستطيع تصميم هذا الأسلوب فى النموذج التدريسى الجيد وإيجاد مخرج للتلاميذ لممارسة الجوانب الاستقلالية فى أعمالهم ينبغى علينا أن نقوم ببعض التغييرات وذلك بتحويل بعض صلاحيات المعلم فى بعض مواقف الدرس ولاسيما فى القسم الرئيسى ومنحها إلى التلاميذ فى مرحلة أثناء سير الدرس لكى نمهد للتلميذ أن يكتسب خبرات فى الاعتماد على نفسه والتعاون والإبداع ويمكنه التدريب عليها عن طريق التغذية الراجعة الايجابية التى يقدمها المعلم لهم خلال تنفيذ العمل .

أما القرارات التى يمكن للتلميذ ممارستها خلال فترة الدرس فتشمل :

١ ـ المكان والوضع الذى يتخذه التلاميذ .

٢ ـ وقت بدء التمرين والانتهاء منه .

٣ ـ فترات الراحة بين التمارين .

أما القرارات الخاصة بمرحلتى ما قبل الدرس وما بعده فتبقى للمعلم نفسه حيث يكون عمل المعلم خلال الدرس هو القيام بشرح الحركة ثم عرضها بعد ذلك بترك التلاميذ لانجاز العمل (المهارة) كما شرحت لهم وعرضت من قبل المعلم وكذلك ممارسة اتخاذ القرارات الستة ثم ينتقل المعلم بين التلاميذ لتصحيح تنفيذ المهارة عن طريق التغذية الراجعة للسيطرة على وحدة الانجاز بصورة جيدة ، وكما موضح فى الشكل الاتى :

	A	B	
مرحلة ما قبل التدريس مرحلة التدريس مرحلة ما بعد التدريس	(م) (م) (م)	(م) (ت) (م)	م : معلم ت : تلميذ

شــكـــل (٣)

(١) تحليل الأسلوب :

من خلال تحليل هذا الأسلوب ظهر واضحا أن المعلم يقوم باتخاذ جميع قرارات مرحلتي ما قبل التدريس وما بعده ويغفل قرارات مرحلة التدريس (القسم الرئيسى / الجزء التطبيقى) إلى التلميذ ليتخذها بنفسه .

أما دور التلميذ فهو القيام بالعمل أو اداؤه كما عرض من قبل المعلم والقيام باتخاذ قرارات مرحلة التدريس المذكور انفا . وهذا النقل فى اتخاذ القرارات يظهر لنا بداية عمل التلميذ واستقلالية فى ممارسة حقه الممنوح سابقا كما بين لنا سلوكيات مختلفة من قبل المعلم والتلميذ خلال مجرى العمل وهذا يدعم الدور القيادى والاعتماد على النفس للتلاميذ وتحملهم مسؤولية تطبيق حقوق ممنوحة لهم بصدق وأمانة .

وعلى المعلم أن لا يعطى الأوامر لأية حركة أو أى عمل أو فعالية لأن للتلاميذ الحق فى اتخاذ القرارات وضمن المقاييس والضوابط التى يضعها المعلم .

أما دور المعلم فيكون مراقبة الانجاز أو الاداء واعطاء التغذية الراجعة .

(٢) تطبيق الأسلوب التدريبى :

الأسلوب التدريبى هى أكثر الأساليب السائدة والملائمة لدروس التربية الرياضية فهناك فرص كثيرة فى هذا الحقل لتدريس المهارات لعدد كبير من التلاميذ .

وما دام جوهر التربية هو (العمل) فلا حاجة كبيرة إلى الشرح المسهب أو الإيضاح أو أي وسيلة أخرى في حركة التلميذ لأن أسلوب التدريب قد صمم ووضع لزيادة حركة كل تلميذ وتوفير الوقت الكافي لممارسة النشاط والتدريب عليه وهذا الأسلوب يتطلب المزيد من التكرارات في العمل وكذلك يطلب المزيد من التغذية الراجعة بشكل معرفة النتيجة عن الانجاز .

ومن مهام المعلم في هذه الطريقة ملاحظة الأمور التنظيمية الآتية :

١ ـ يوضح المعلم حدود الملعب والأدوات والأجهزة المستعملة .

٢ ـ يوضح روح القرارات الممنوحة للتلاميذ في القسم الرئيسي / الجزء التطبيقي .

٣ ـ الالتزام بالمقاييس المطلوبة والضوابط المحددة أثناء التنفيذ (مثال ارتفاع العارضة، عدد التكرارات والمسافات ، استخدام الأدوات المطلوبة ، الوقت وغيرها) .

٤ ـ الالتزام بالحفاظ على الأدوات وسلامتها .

٥ ـ الالتزام بنقل الأدوات من وإلى الملعب .

٦ ـ ومن الجانب الآخر فيعطي العمل للتلاميذ والمطلوب منهم اداؤه ويكون ذلك إما بواسطة عرض المهارة أو بواسطة شرحها باختصار أو بالاثنين معا .

وهذا الاسلوب يعطي التلميذ الفرصة الكافية للتدريب على المهارة وذلك لأن قرار بدء العمل أو التمرين والانتهاء منه عائد للتلميذ ويمكن الزيادة في إيضاح العمل المطلوب فضلا عن الشرح والعرض باستعمال وسائل الايضاح أو القصاصات (الكارتات) والصورة المعلقة على الجدار وغيرها ، فمثل هذه الوسائل الإيضاحية (المساعدة) تعمل كثيرا على مساعدة التلميذ وتوفير الوقت له .

وفي هذا الأسلوب سوف نلاحظ أن كل تلميذ يقوم باختيار مكانه بنفسه لكي يقوم بأداء الحركة فيه وبعد اختياره للمكان سوف يختار أو يتخذ قرار وقت بدء التمرين وسوف ترى أن بعض التلاميذ يبدأون التمرين مباشرة وآخرون ينتظرون قليلا .

يجب على المعلم أن يراقب التلاميذ ويرى كيفية تعاملهم فى اتخاذهم قرار بدء العمل وسوف يجمع المعلم المزيد من المعلومات عن كل تلميذ وكيف يتصرف فى المواقف الخصوصية مثل اتخاذ قرار حول بدء التمرين .

أما قرار تسلسل الأعمال فيتخذه التلميذ كذلك فمثلا إذا كان المطلوب من التلميذ أن يؤدى (٢٠) مرة أستنادا أمامى و (٢٠) مرة نصف ثنى الركبتين و (٢٠) مرة وقوف على الرأس فيجب عليه أن يتخذ التسلسل الذى يريده .

واستنادا إلى الفروق الفردية فى حجم الجسم وكذلك القرارات فكل تلميذ سوف يتخذ القرار الخاص بالايقاع أو الوزن أو العد لانجاز العمل أو التمرين المطلوب فاختلاف قرارات الايقاع أو الوزن أو العد هى واحدة من أكثر الفروق الواضحة بين هذا الأسلوب والأسلوب الأمرى .

أما القرار الآخر الذى يتخذه التلميذ فهو قرار وقت التمرين أو الحركة فالتلاميذ سوف ينهون الانجاز بأوقات مختلفة .

وهنا أيضا الفواصل بين التمارين ويجب على التلميذ أن يتخذ هذا القرار أيضا وسوف يكون الوقت مختلفا أيضا .

ويمكن للتلميذ أن يتخذ قرار ملابسه أو مظهره ولكن ضمن المواصفات التى تحددها المدرسة أو معلم التربية الرياضية من حيث اللون وأمور أخرى .

والتلميذ كذلك يتخذ القرار حول توجيه الأسئلة للمعلم لغرض توضيحها ويجب ملاحظة أن التلميذ هنا لا يحق له أن يسأل سوى الأسئلة المتعلقة بالموضوع أو طريقة العمل أو الأدوار المطلوبة .

فالوصف السابق قد حدد لنا سلوك التلميذ فى هذا الأسلوب حيث يقوم بانجاز العمل المطلوب وينشغل باتخاذ القرارات الخاصة بمرحلة التدريس .

وما دام التلميذ منشغلا فى العمل فالمدرس يكون منشغلا فى اتخاذ القرارات لمرحلة ما بعد التدريس ، ولذلك فالسلوك التدريسى سوف يكون أو يظهر كما يلى :

المعلم لديه الوقت الكافى للتحرك بين التلاميذ وملاحظة أداء كل واحد فالملاحظة تكون فردية وثوان قليلة كافية لملاحظة كل واحد كيف يؤدى عمله واعطائه التغذية الراجعة حيث أن هذه التغذية فردية ولا تؤدى إلى خجل التلميذ أو ارباكه وعندما ينتهى منه ينتقل إلى اخر . فخلاصة هذا الأسلوب اذن هى :

١ ـ العمل بصورة فردية .

٢ ـ التغذية الراجعة الفردية .

(٣) أهداف أسلوب التدريب :

مثلما يحقق أسلوب الأمر جملة أهداف فإن هذا الأسلوب يحقق هو الآخر جملة أهداف أيضا وما دامت الصفة المميزة لأسلوب الأمر هو ربط علاقة قوية بين أوامر المدرس واستجابة التلميذ ، فإن الصفة المميزة لهذا الأسلوب هو بداية الاستقلال فى بعض الاعمال ، حيث أن التلميذ يقوم باتخاذ القرارات الممنوحة له بنفسه وعليه فإن هذا الأسلوب يحقق الأهداف الآتية :

١ ـ أن التلميذ يتعلم اتخاذ القرارات الممنوحة له .

٢ ـ التلميذ يستطيع العمل بمفرده لفترة من الوقت .

٣ ـ يتعلم التلميذ اتخاذ القرارات المتتابعة .

(٤) مميزات هذا الأسلوب :

١ ـ يمكن استخدام هذا الأسلوب مع مجموعة كبيرة من الطلاب .

٢ ـ يساعد على اظهار المهارات الفردية والابداع .

٣ ـ يعطى وقتا كافيا للتلاميذ للممارسة الفعالة .

٤ ـ يعلم التلاميذ كيفية اتخاذ القرارات الصحيحة .

(٥) عيب الاسلوب :

١ ـ لا تكون السيطرة على حركات الأداء دقيقة .

٢ ـ يأخذ وقتا طويلا من الدرس .

٣ ـ يحتاج إلى أدوات وأجهزة كثيرة .

درجة الاستقلالية فى أسلوب الأمر

	الحد الأدنى									الحد الأعلى
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
الناحيـة البدنيـة			×							
الناحية الاجتماعية		×								
الناحيـة السلوكيـة			×							
الناحيـة الذهنيـة			×							

شكـــل (٤)

مـاذا يمكن أن نقـول عن مـوقع التلميـذ فى قنوات التطوير ؟ ومـرة ثانيـة إذا مـا استعملنا الاستقلالية مقياسا فى تلك القنوات فيمكننا أن نستنتج ما يأتى :

(أ) القناة البدنية :

فى هـذا الأسلوب يكون التلميـذ أكثـر استـقلاليـة فى إتخـاذ القـرارات أخـذا بنظر الاعـتبـار إنجازه البـدنى ولـذلك فـمـوقـع التلمـيـذ فى هـذه القنـاة يميـل قليـلا باتجـاه الأعلى . وبالامكان تعليل ذلك أن التلميـذ يتمرن أو يتدرب بمفرده ولا حاجة إلى أن ينتظر الأوامـر من المعلم لكل حـركـة فـهناك احـتـمـاليـة للتطوير البـدنى فى المستقبـل .

(ب) القناة الاجتماعية :

أن عملية النقل فى اتخاذ قرار الوقوف فى مكان ما يخلق حالات جديدة من العلاقات الاجتماعية فى الدرس ، فالتلميذ يمكنه اختيار مكان قريب من أحد التلاميذ أو اختيار موقع له مع بقية زملائه ولذلك فموقع التلميذ يميل قليلا نحو الأعلى فى هذه القناة .

(جـ) القناة السلوكية :

وعندما يحصل التطوير البدنى والاجتماعى فالاستنتاج الذى يمكن أن نلمسه هو أن التلاميذ سوف يحملون مشاعر طيبة باتجاه بعضهم البعض ولذلك فموقع التلميذ فى هذه القناة سوف يكون نوعا ما قليلا باتجاه الأعلى .

(د) القناة الذهنية :

فهناك تغير بسيط فى الموقع فى القناة الذهنية حيث أن التلميذ سوف يشارك بعملية التذكر وسوف يكون الوصف الصادر من المعلم ولا يحيد عنه . وفى الحقيقة هناك تحول قليل جدا بعيد عن الحد الأدنى بناء على اتخاذ بعض القرارات .

إن هذه الطريقة هى نقطة تحول بالنسبة إلى المعلم والتلميذ فالمعلم يتعلم كيف يشجع اتخاذ القرارات من قبل التلميذ ويجعلها من مسؤوليته ويثق بالتلميذ الذى يستخدم هذه القرارات بصورة مستقله وتعطى الفرصة للتلميذ للتمرين على اتخاذ هذه القرارات أثناء قيامه بعمله أو تدريبه وفى الحقيقة هناك ظاهرة جديدة فى العلاقة بين المعلم والتلميذ وهذه الظاهرة هى استقلالية التلاميذ بعض الشيء وذلك لأنهم يعملون بقرارات مستقلة فى ست نقاط يأخذون على عاتقهم انجاز العمل وفق منظور ما يفيدهم وما يبدعون به حسب مسارات الشرح والعرض والتغذية الراجعة التى يقدمها المعلم .

كما أن هناك علاقة بين عدد التلاميذ والوقت والمكان المستغل وتظهر هذه العلاقة بالأمور التنظيمية الآتية :

١ ـ قد تكون المحطة واحدة والعمل واحد .

٢ ـ أو قد تكون محطة واحدة والعمل من عدة مجالات .

٣ ـ أو قد تكون عدة محطات والعمل واحد .

٤ ـ أو أن تكون عدة محطات وعدة أعمال .

(٨) موجز الأسلوب التدريبى :

١ ـ يستخدم للمراحل العمرية من (١٠ ـ ١٢) سنة للبنات و (١٠ ـ ١٣) سنة للبنين وذلك لإتصاف هذه المرحلة بالحركة الكثيرة والنشاط مع وجود الاستعداد العالى لتعلم الحركات الرياضية الصعبة .

٢ ـ يمكن استخدامه للناشئين وذلك لتوفير الرغبة فى ممارسة الأنشطة المتنوعة بحرية وتستخدم لبناء شخصية التلميذ واشعاره بذاته .

٣ ـ يستخدم فى تدريب وتدريس المستويات العالية لتوفير الخلفية الجيدة من اللعبة المراد تعليمها .

٤ ـ لا يمكن استخدامه لغير المتعلمين لعدم توفر الخبرة والخلفية فى ميدان اللعبة .

٥ ـ يستخدم فى مرحلة التوافق الدقيق لاكساب التلميذ المعلومات والخبرة فى مجال اللعبة .

إستبيان رقم (١)

وفيما يلى نموذج لإستمارة تقويم الأسلوب التدريبى

إسم المدرس .... إسم الموجه ....

التاريخ ....

ضع رقم واحد (١) فى كل مرة يقوم المدرس بتصحيح الأخطاء لأحد التلاميذ ثم ضع رقم (٢) عندما يعود المدرس لنفس التلميذ الذى صحح له الخطأ فى المرة الأولى .

م	معايير التقويم	نعم	لا
١	قام المدرس بتوضيح الإجراءات الخاصه بالدرس		
٢	كروت العمل (الفعاليات) جاهزة فى بداية الدرس		
٣	الأدوات والأجهزة متوفرة لجميع التلاميذ		
٤	تفاعل التلاميذ كان واضحاً أثناء الدرس والمهمات كانت منظمه فى إحدى الأساليب التالية :ـ ـ محطة واحدة ـ مهارة واحده ـ محطة واحدة ـ عدة مهارات ـ عدة محطات ـ مهارة واحدة ـ عدة محطات ـ عدة مهارات		
٥	قام المدرس بانهاء الدرس بإحدى الأساليب التاليه :ـ ـ اعادة توضيح وتصحيح أخطاء الدرس ـ ملاحظات حول الدرس القادم ـ فتح المجال للتلاميذ لطرح أسئلة حول محتوى الدرس		
٦	أى إيضاحات أخرى ـ ـ ـ		

ملاحظات الموجه : ....

أسلوب التدريس : ....

ثالثاً : الأسلوب التبادلى :

إن من الحقائق الملموسة التى تؤثر فى التعلم وتحسين الانجاز هو معرفة نتائج العمل وفى ضوء ذلك يكون من الممكن اعطاء التغذية الراجعة للأمور التى يمكن تصحيحها من خلال مراقبة الزميل أو من المعلم .

١ ـ تحليل الأسلوب :

يكون بشكل تلميذ (عامل) وآخر (ملاحظ) ودور التلميذ العامل هو انجاز العمل واتخاذ القرارات الممنوحة كما فى الأسلوب التدريبى أما دور التلميذ الملاحظ فهو اعطاء التغذية الراجعة إلى التلميذ العامل مستندا فى ذلك إلي معلومات وافية سبق للمعلم أن أعدها إما بشكل بيانات معلقة على الحائط أو توزع على التلاميذ مسبقا وتأكيدا من المعلم يتم شرحها بصورة مختصرة فى القسم الرئيسى والعلاقة المتبادلة بين التلميذين تستمر حتى ينتهى التلميذ الأول فى عمله وبعد ذلك يستبدل الدور حيث يصبح التلميذ العامل ملاحظا والتلميذ الملاحظ عاملا وهذا يعنى أن التلميذين يقومان بالأدوار نفسها ومن هنا جاءت تسمية هذا الأسلوب بأسلوب التبادل أو المشترك .

أما دور المعلم فهو :

١ ـ اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس .

٢ ـ اعطاء نوع العمل بشكل بيانات وكيفية تطبيقها .

٣ ـ ملاحظة ومراقبة عمل التلميذ العامل والملاحظ .

وبصورة عامة فإن نقل اتخاذ القرارات فى هذا الأسلوب يكون كما فى الشكل الآتى :

	(A)	(B)	(C)	
ت ع : تلميذ عامل ت م : تلميذ ملاحظ	(م) (ت ع) (ت م)	(م) (ت) (م)	(م) (م) (م)	مرحلة ما قبل التدريس مرحلة التدريس مرحلة ما بعد التدريس

شكـــل (٥)

فالتلميذ العامل فى هذه الطريقة يقوم باتخاذ قرارات مرحلة التدريس إما التلميذ الملاحظ فيتخذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس .

وفى هذا الأسلوب يتبين أيضا وجود نوع خاص من العلاقة بين التلميذ العامل الملاحظ حيث يقوم التلميذ الملاحظ باعطاء التغذية الراجعة إلى التلميذ العامل وإذا ما احتاج التلميذ العامل إلى أى إيضاح فإنه يطلبه من التلميذ الملاحظ .

أما دور المعلم فهو التحقيق من أن التلميذ الملاحظ يقوم بواجبه بصورة جيدة من هذا يتبين أن العلاقة أو الاتصال هى بين التلميذ العامل والملاحظ وكذلك بين التلميذ الملاحظ والمعلم فقط وكما مبين فى ما يأتى :

(ت . ع) ـ (ت . م)
(م)

ولكى يستطيع التلميذ الملاحظ أن يقوم بدوره على الوجه الأكمل ينبغى عليه اتباع الخطوات الآتية :

١ ـ تسلم ورقة البيانات من المعلم والتى بموجبها يصحح الانجاز .

٢ ـ مراقبة انجاز التلميذ العامل أو ملاحظته .

٣ ـ مقارنة وموازنة العمل أو الانجاز مع ورقة البيانات .

٤ ـ الحكم حول كون الانجاز صحيحا أو لا .

٥ ـ اعلام أو أخبار التلميذ العامل بهذه النتيجة وخاصة بعد اكمال العمل .

وإذا ما انتفيت إحدى هذه الخطوات فسوف لا تكون التغذية الراجعة مضبوطة .

٢ ـ *تطبيق أسلوب التبادل أو المشترك :*

هذا الأسلوب جديد لمعظم التلاميذ وهو أسلوب مختلف عما تعوده التلاميذ فمعظمهم لديهم الخبرة أو قد مارسوا الأساليب الأمرية والتدريبية باشكال مختلفة وتحت ظروف مختلفة أيضا .

وهذا الأسلوب يبين لنا حقيقة جديدة فى درس التربية الرياضية هى اعطاء التغذية الراجعة الدقيقة والانية أو المباشرة للتلميذ الآخر لتخلق جوا إجتماعيا ونفسيا مناسبا .

أن نقل أو تحويل اتخاذ القرارات لمرحلة ما بعد التدريس إلى التلاميذ يولد لديهم شعورا معينا .

١ ـ إذا أن المعلم يثق بالتلميذ الملاحظ ويجعله يلاحظ التلميذ الآخر ويعطيه التغذية الراجعة .

٢ ـ كما أن المعلم قد حمل المسؤولية للتلميذ الملاحظ فيجب عليه أن يلاحظ بدقة وأن يستعمل ورقة البيانات بأمانة وأن يعطى التغذية الراجعة بصورة صحيحة .

٣ ـ *أهداف الأسلوب :*

مثلما أمكن التوصل إلى أهداف معينة بواسطة الأسلوب التدريبى لا يمكن التوصل اليها بواسطة أسلوب الأمر كذلك فهناك أهداف يمكن التوصل إليها بهذا الأسلوب ولا يمكن التوصل إليها بواسطة الأسلوبين الأمرى والتدريبى فخصوصية هذا الأسلوب أنه يخلق سلوكيات جديدة وظروفا جديدة لتحقيق أهدافا أخرى وهى :

١ ـ تحقيق أهداف إجتماعية بخلق علاقات معينة ومن نوع خاص بين التلاميذ .

٢ ـ خلق حالة الصبر والتحمل .

٣ ـ خلق حالة جديدة من إعطاء أو تسلم التغذية الراجعة .

٤ ـ عمل المعلم :

تكون واجبات المعلم مهمة فى مرحلة قيام التلاميذ فى العمل إذ عليه المسؤوليات الآتية :

١ ـ اتخاذ قرارات ما قبل مرحلة التدريس .

٢ ـ اعطاء الواجبات (نوع العمل) .

٣ ـ ملاحظة ومراقبة عمل الثنائى (زوج) التلاميذ .

٥ ـ مميزات الأسلوب :

١ ـ يفسح المجال أمام كل تلميذ أن يتولى مهام التطبيق .

٢ ـ يفسح المجال للتعلم عن كيفية اعطاء التغذية الراجعة فى الوقت المناسب .

٣ ـ يفسح المجال لممارسة القيادة لكل تلميذ .

٤ ـ للتلاميذ مجال واسع للابداع فى تنفيذ الواجب .

٦ ـ عيوب الأسلوب :

١ ـ صعوبة السيطرة على تنفيذ دقة الواجب .

٢ ـ تحتاج إلى أجهزة وأدوات كثيرة .

٧ـ قنوات التطوير :

درجة الاستقلالية فى أسلوب التبادل أو المشترك

شكل (٦)

اذا أخذنا الاستقلالية مقياسا لهذه الطريقة فيمكننا أن نستنتج ما يأتى :

أ ـ القناة البدنية :

فى قناة التطوير البدنى موقع التلميذ يكون مشابها لما هو عليه فى الأسلوب التدريبى عندما يكون التلميذ قائما بدور (العامل) فالقرارات الممنوحة تتخذ من قبل التلميذ كما هو الحال فى الأسلوب التدريبى .

ب ـ القناة الإجتماعية :

أما موقع التلميذ فى قناة التطوير الاجتماعية فيتحرك باتجاه الأعلى فتبادل الأدوار فى هذا الأسلوب يخلق حالة من العلاقات الاجتماعية الكثيرة المتداخلة أكثر من الأسلوبين السابقين .

جـ ـ القناة السلوكية :

وعندما تقع أو تحدث العلاقات الإجتماعية المتبادلة فالاستنتاج هنا أن شعورا جيدا يمكن أن يحدث باتجاه الاخرين وباتجاه النفس . ولذلك فموقع التلميذ فى القناة

السلوكية يمكن أن يتحرك قريبا من الأعلى ويمكن القول هنا بأن الامكانية على إعطاء التغذية الراجعة للتلميذ الآخر وكذلك القدرة على تقبل التغذية الراجعة من الآخر يخلق مستوى من العلاقات الاجتماعية المتداخلة والتى تكون قريبا للأعلى من القناة السلوكية .

د . القناة الذهنية :

وهناك انتقال أو تحرك بسيط فى موقع التلميذ فى القناة الذهنية فالموقع يتحرك قليلا باتجاه الأعلى وذلك بسبب انشغال التلميذ الملاحظ بعمليات ذهنية متعددة مثل المقارنة والتركيز على تنفيذ البيانات وأخيرا عمل الخاتمة والاستنتاج (التغذية الراجعة) .

أن هذا الأسلوب يشبه الأسلوب التدريبى فى اتخاذ القرارات الممنوحة وهناك حالة جديدة فى هذا الأسلوب وهى أن التلميذ يقوم باتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس أيضا وهى مصدر قوة لتطوير التلميذ .

٨ ـ موجز أسلوب التبادل أو المشترك :

١ ـ لا يمكن استخدامه مع الأعمار الصغيرة والمبتدئين وغير المتعلمين وذلك لحاجة التلميذ إلى معلومات ومعرفة جيدة لاستيعاب العمل وأدائه .

٢ ـ يمكن استخدامه للناشئين من أجل تنمية النواحى الإجتماعية بين التلميذ وبناء شخصية التلميذ وتعويده القيادة .

٣ ـ يستخدم مع المستويات العالية والمتقدمين لاعداد الطلبة وتأهيلهم ليكونوا مدرسين أو مدربين وتستعمل فى المراحل الجامعية واعداد المعلمين .

٤ ـ يستخدم لمرحلتى المراهقة الأولى والثانية والسبب الرئيسى فى ذلك أن هذه المرحلة لها واجب مهم وهو تربية الشباب على التفكير والعمل مع الجماعة وبشكل خاص التغير فى التدريب من مواقع القيادة وأن تأثير المعلم والمربى له أهمية كبيرة فى هذه المرحلة أكثر من بقية المراحل السابقة .

إستبيان رقم (٢)

نموذج لاستمارة تقويم عند إستخدام الأسلوب التبادلى

إسم المدرس .... إسم الموجه ....

التاريخ ....

م	معايير التقويم	نعم	لا
١	قام المدرس بتوضيح الإجراءات الخاصه بالدرس		
٢	قام المدرس بتوزيع كروت المعايير والمقاييس للتلاميذ		
٣	انتشر التلاميذ فى مجموعات كل منها يتكون من تلميذين أحدهما تلميذ عامل والآخر ملاحظ		
٤	قام المدرس بتصحيح الأخطاء لجميع المجموعات		
٥	أكد المدرس على ضرورة توضيح النقاط الغير مفهومه للتلميذ العامل عن طريق التلميذ الملاحظ		
٦	لم يحاول المدرس تصحيح أخطاء التلميذ العامل (المؤدى)		
٧	تمت عملية تبادل الأدوار بين التلميذ العامل والتلميذ الملاحظ		
٨	أنهى المدرس الدرس بإحدى الأساليب التاليه : ـ توضيح وتصحيح أخطاء الدرس ـ ملاحظات حول الدرس القادم ـ فتح المجال للتلاميذ لطرح أسئلة حول محتوى الدرس		
٩	كروت المعايير والمقاييس كانت مناسبة لأسلوب التدريس		
١٠	أية إيضاحات أخرى ـ ـ ـ ـ		

ملاحظات الموجه : ....

أسلوب التدريس : ....

رابعا : اسلوب التعلم الذاتى :

١ ـ تحليل الأسلوب :

فى هذا الأسلوب يقوم كل تلميذ بانجاز العمل بنفسه كما فى الأسلوب التدريبى وبعد ذلك اتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس بنفسه أيضا .

فهناك مقارنة الانجاز مع ورقة البيانات والاستنتاج أو رسم خلاصة عند الانجاز الذى تعلموا وتدربوا عليـه كمـا فى أسلوب التبـادل يكون تقـويمة بنفـسـه عند فـحص انجـازه .

وبصورة عامة فإن تحليل هذا الأسلوب يكون كما فى الشكل الآتى :

	(A)	(B)	(C)	(D)
مرحلة ما قبل التدريس	(م)	(م)	(م)	(م)
مرحلة التدريس	(م)	(ت)	(ت ع)	(ت)
مرحلة ما بعد التدريس	(م)	(م)	(ت م)	(ت)

شكـــل (٧)

وكـمـا نلاحظ من خـلال تحليل هذا الأسلوب أن دور المعلم هو إتخـاذ قـرارات مـرحلة مـا قبل التـدريس كلهـا حـيث أن المعلم يتـخـذ القـرارات جـمـيعـهـا بشـأن اختـيـار الموضـوع أمـا التلمـيـذ فـيـقـوم باتخـاذ القـرارات الممنوحـة له كـمـا هو الحـال فى الأسلوب التدريبى عندمـا يقوم بانجـاز العمل وكذلك التلميذ نفسه يقوم باتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس بنفسه أيضا .

٢ ـ تطبيق الأسلوب :

أن أية مـجـمـوعـة من تلامـيـذ الصـف قد تدربوا على الأسلوب التـدريبى وأسلوب

التبادل يمكنهم ممارسة العمل بموجب هذا الأسلوب ، وطالما يوضع أو يشرح المعلم كيفية اتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس وكيفية استعمال ورقة البيانات عند ذلك ينتشر التلاميذ فى الملعب المخصص ويختار كل واحد منهم المكان المناسب ويبدأون العمل

وقد يبدو أن هذا الأسلوب يشبه الأسلوب التدريبى ولكن هناك اختلافا يحدث فى مرحلة ما بعد التدريس حيث يقوم التلميذ فى نهاية كل عمل يقوم به بمقارنة أدائه مع ورقة البيانات حيث أن هذه الورقة تحمل معلومات توضح فيها درجة دقة انجازه فإذا ما كان الانجاز مشابها لما موجود فى ورقة البيانات فباستطاعة التلميذ عندئذ الانتقال إلى العمل الاخر .

أما إذا كان هناك خطأ فى الأداء فما على التلميذ إلا اعادة العمل ثانية وتصحيح الخطأ وبعد ذلك الانتقال إلى العمل الآخر .

أما دور المعلم فى هذا الأسلوب فصعب نوعا حيث يجب عليه التركيز ومراقبة التلميذ وتعلمية كيفية استعمال ورقة البيانات وفحص نفسه بدقه وبناء على ذلك فلا تغذية راجعة تعطى للتلميذ من قبل المعلم حول الانجاز ولكن هناك تغذية راجعة واحدة فقط يعطيها المدرس للتلميذ وهى كيفية فحص النفس وتقويمها أى تقويم العمل المنجز .

ولذلك فبينما يكون التلاميذ منشغلين فى أداء العمل يقوم المعلم بالانتقال من تلميذ إلى تلميذ آخر وملاحظة أدائهم ولكن يكون تركيزه الأكثر على دور التلميذ والذى هو كيف يقوّم نفسه واستعمال ورقة البيانات بعد اكمال العمل .

هل التلميذ يقوم بهذا العمل حقا . وإذا ما حصل خطأ فهل يقوم التلميذ بتصحيحه . وفى هذا الأسلوب يسأل المعلم التلميذ كيف اديت العمل . ولا يقوم له كما فى الأسلوب التدريبى كيفية أدائه للعمل . حيث أن ما يريد معرفته عن كيفية آدائه للعمل موجود عنده فى ورقة البيانات وما على التلميذ إلا أن يقول للمعلم كيف أدى العمل (هو) هل بصورة صحيحة أم أن هناك خطأ فى الاداء .

وللتلميذ خياران فى اعلام المعلم فالخيار الأول يكون عام بأن يقول التلميذ : (أنا أديت العمل بصورة جيدة) وأن يكون أكثر دقة فى الخيار الثانى ويقول للمعلم (أنا أصبت الهدف سبع مرات من مجموع عشر) أو (أنا أديت عشر مرات ثنى الرجلين ومدهما) أو (أنا أحتاج فقط إلى مد رجلى عند وقوفى على الرأس) وهذه المعلومات توضح للمعلم فى أى مستوى يكون فيه التلميذ وهدف المعلم هو خلق الدقة فى نفس التلميذ .

أما إذا كان هناك اختلاف بين ما يقوم به التلميذ وما هو موجود فى ورقة البيانات فيجب على المعلم أن يسأل التلميذ .

ماذا تحتوى ورقة البيانات عن وضع اليد مثلا أو المسكة مثلا أو وضع الرجلين .. وغيرهما .

فهذه الأسئلة تدفع التلميذ للعودة إلى ورقة البيانات ومعرفة كما تبين لا يعطى التغذية الراجعة عن الانجاز لكى لا يخلق فى نفس التلميذ حالة الاتكالية وبعد أن يثبت المعلم من أن التلاميذ يعتمدون على أنفسهم يأتى دوره فى اعطاء تغذية راجعة معينة مثل (أنت استعملت ورقة البيانات بصورة صحيحة) و (أنت استعملتها بدقة) أو (أنت استعملتها بصورة مناسبة) .

٣ ـ أهداف الأسلوب :

١ ـ التلميذ يمكنه زيادة خبرته وذلك بواسطة عمله الخاص والذى بدأه فى الطريقة التدريبية .

٢ ـ التلميذ يتعلم كيفية ملاحظة انجازه .

٣ ـ التلميذ يتعلم كيفية استعمال ورقة البيانات لتحسين انجازه .

٤ ـ التلميذ يتعلم أن يكون صادقا وواثقاً من أدائه .

٥ ـ التلميذ يتعلم أن يكون أكثر استقلالية وخاصة بالنسبة إلى التغذية الراجعة .

٦ ـ التلميذ يتعلم كيفية استثمار الوقت المحدد كما فى الأسلوب التدريبى وأسلوب التبادل.

٧ ـ هناك حالة أكثر فردية أو شخصية أكثر منها فى الأساليب السابقة حيث يقوم التلميذ باتخاذ القرارات حول نفسه فى المرحلتين (مرحلة التدريس ومرحلة ما بعد التدريس).

٤ ـ مميزات الأسلوب :

١ ـ فسح المجال أمام التلميذ للاعتماد على نفسه بأخذ القرارات .

٢ ـ تطوير التلميذ لتحمل المسؤولية . ٣ ـ يتعلم كيفية استخدام التقويم الذاتى .

٥ ـ عيوب الأسلوب :

١ ـ احتمال الوقوع بالخطأ أثناء أداء التلميذ للواجب .

٢ ـ عدم دقة تقويم التلميذ لذاته .

٣ ـ يعمل التلميذ حسب الكيفية التى تناسبه .

٦ ـ قنوات التطوير :

درجة الاستقلالية فى الأسلوب الذاتى

الحد الأدنى ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠ الحد الأعلى

الناحية البدنية

الناحية الاجتماعية

الناحية السلوكية

الناحية الذهنية

شكل (٨)

من الممتع جدا الاستنتاج بمواقع التلاميذ فى قنوات التطوير الخاصة بهذا الأسلوب :

أ ـ القناة البدنية :

ففى هذه القناة يكون موقع التلميذ مشابها لما هو عليه فى الأسلوب التدريبى .

ب ـ القناة الاجتماعية :

أما موقعه من القناة الاجتماعية فيتحرك باتجاه الأدنى ـ ففى هذه الطريقة يعمل التلميذ حقا بمفرده فهو يؤدى العمل وبدرجة عالية من الاستقلالية يقوم بفحص نفسه (تقويم انجازه مع ورقة البيانات) فهو لا يقوم بأية علاقة اجتماعية مع الآخرين عدا اتصاله القليل بالمعلم .

جـ ـ القناة السلوكية :

ويجب أن نذكر هنا أن التلميذ يصل إلى مرحلة من الارتياح تختلف باختلاف سرعة الانجاز فهناك التلميذ الذى يستطيع القيام بالعمل وانجازه بسرعة عاليه وآخر الذى يحتاج إلى وقت أطول لانجاز العمل نفسه . فالمعلم يمكنه معرفه الكثير عن تلاميذه فى هذا الأسلوب بينما هو يقوم بمراقبة عملهم .

فموقع التلميذ من القناة السلوكية ربما يتجه إلى الأعلى مع أولئك التلاميذ الذين يحبون الاستقلالية فى العمل طيلة فترة الدرس .

د ـ القناة الذهنية :

أما موقع التلميذ من القناة الذهنية فيبقى كما هو الحال فى أسلوب التبادل فالتلميذ أيضا ينشغل بعمل المقارنة مع ورقة البيانات وكذلك التركيز وعمل الخاتمة والاستنتاج (التغذية الراجعة) .

٨ـ موجز الأسلوب الذاتى :

١ ـ يستطيع التلاميذ أن يتخذوا قرارات مرحلة التدريس ومرحلة ما بعد التدريس .

٢ ـ يعلم كيفية استخدام ورقة البيانات الخاصة بالواجب .

٣ ـ يكون التلاميذ مسؤولين عن إنجاز الواجبات بحسب ورقة البيانات المعطاه من قبل المعلم .

٤ ـ يقوم التلاميذ بتقويم انجازاتهم بأنفسهم حسب التعليمات .

٥ ـ المعلم يفحص كيفية استخدام التلاميذ لورقة البيانات .

خامسا : أسلوب الادخال أو التضمين :

أن هذا الأسلوب يأخذ بنظر الاعتبار مستويات الصف كافة فالتلميذ يؤدى الحركة من المستوى الذى يمكن اداؤه ضمن العمل الواحد وبهذا فالقرار الرئيسى يكون من قبل التلميذ حول بدء العمل والمستوى الذى يمكنه البدء به .

١ ـ تحليل الأسلوب :

الأساليب الأربع السابقة تحمل صفة واحدة هى وضع أو تحديد العمل المطلوب والذى يقوم به التلميذ وهذا التحديد يكون من قبل المعلم وما على التلميذ إلا اختبار هذا الحد أو المستوى المطلوب منه .

أما أسلوب الادخال أو التضمين فقد أوجد لنا مبدأ جديداً فى وضع العمل المطلوب أو تحديده حيث قام بوضع مستويات مختلفة من الانجاز ضمن العمل الواحد .

وفى هذه الحالة الجديدة أوجدت للتلميذ قرارا رئيسيا يتخذه بنفسه لا يمكن اتخاده فى الأساليب السابقة إلا وهو من أى نقطة أو مستوى يستطيع أو يدخل إلى الموضوع أو العمل المطلوب .

والمثال الآتى يمكن أن يوضح ما ذهبنا إليه .

أمسك حبل أو عارضة على ارتفاع قدمين تقريبا من الأرض واطلب من التلاميذ أن يثبوا من فوقه ، فسوف يكون باستطاعة جميع التلاميذ أن يقفزوا من فوقه. الخطوة الثانية أرفع الحبل والعارضة لعدةسنتمترات واطلب من التلاميذ أن يقفزوا من

فوقه فإنهم سوف يفعلون ذلك جميعهم واذا ما استمريت فى رفع الحبل وطلبت من التلاميذ اجتيازه ففى كل مرة سوف لا يتمكن بعض التلاميذ من اجتيازه إلى أن تصل إلى مستوى لا يقوى على اجتيازه إلا القلة منهم .

إن هذه الحالة من التنظيم الخاص وهى الوثب من فوق الحبل الموضوع بصورة افقية توضع لنا تصميم ووضع حالة عمل واحدة . فجميع التلاميذ مطالبون باجتياز الحبل وهو على نفس المستوى ، ومثل هذه الحالة يحصل دائما أبعاد بعض التلاميذ لفشلهم فى اجتياز الحبل وهكذا .

والآن أن هدف العملية هى أبعاد قسم من التلاميذ فهذا التنظيم سوف يكون ملائما ومناسبا، ولكن أن هدف هذا الأسلوب المباشر هو التضمين وليس الابعاد أى ادخال أو تضمين جميع التلاميذ فى العمل عليه فماذا يجب أن نعمل لتحقيق هذا الهدف.

ما هو التنظيم وما هو التغير الذى يجب احداثه فى تصميم الموضع للوصول إلى حالة الادخال أو التضمين بدل الإبعاد .

ومن أجل إيجاد حل لهذه المشكلة باستعمال نفس الحبل لغرض ادخال أو تضمين أو اشراك جميع التلاميذ وهو يوضع الحبل بشكل مائل فأحد أطرافه يربط فى الحد الأدنى لمستوى التلاميذ والطرف الآخر بوضع بمستوى الكتف مثلا .

ونطلب من التلاميذ الوثب من فوق الحبل دون اعطائهم أى تعليمات فسوف يقوم التلاميذ بالانتشار على طول الحبل وسوف يثب الجميع كلا من المكان الذى يختاره بأنفسهم فكل تلميذ سوف ينجح باجتياز الحبل أى أن كل واحد سوف يدخل (يتضمنه) العمل وهذه الحالة طبعا مناسبة وغرضها مناسب ومطابق . فالغرض أو القصد اذن هو بايجاد وخلق ظروف وحالات تعمل على الادخال أو التضمين وفى الحقيقة فالحبل المائل يحقق هذا الهدف .

ومرة ثانية أطلب من التلاميذ تكرار العمل فسوف يقوم الجميع بالانتشار على طول الحبل والقفز من فوقه بنجاح وسوف يكون دورك مراقبة وملاحظة التلاميذ وعدم الاقتراح أو التصحيح ومن خلال ملاحظتك للتلاميذ سوف ترى أن بعضا منهم

يستطيعون من مكان أعلى من السابق ومن الممكن إيجاد مواقف مختلفة بدرجات الصعوبة لأى مهارة تسمح لادخال وتضمين كافة التلاميذ كل حسب قدرته الحركيه .

ولننظر الان إلى الشكل الآتى ونحلل ما يقوم به المعلم والتلميذ :

	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	
مرحلة ما قبل التدريس	(م)	(م)	(م)	(م)	(م)	ت : تلميذ
مرحلة التدريس	(م)	(ت)	(ت ع)	(ت)	(ت)	ت ع : تلميذ عامل
مرحلة ما بعد التريس	(م)	(م)	(ت م)	(ت)	(ت)	ت م : تلميذ ملاحظ

شكـــل (٩)

إن دور المعلم فى هذا الأسلوب هو اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس أما التلميذ فيتخذ قرارات مرحلة التدريس يضمنها القرار الخاص بالمستوى أو النقطة التى يبدأ فيها العمل ويدخل إليه .

أما فى مرحلة ما بعد التدريس فالتلميذ يقوم باتخاذ قرارته التقويمية عن انجازه وكما تعلمه فى الأسلوب الذاتى وكذلك القرار الذى سوف يدخل منه أو يبدأ العمل القادم .

٢ ـ تطبيق أسلوب الادخال أو التضمين :

يمكن استعمال هذا الأسلوب مع التلاميذ بعد عرض فكرة الحبل المائل وتطبيقها على المهارات الأخرى ، وهذا الادخال سوف يولد شعورا جيدا لدى التلاميذ .

وبعد عرض الفكرة يمكن توضيح الأعمال المطلوب اداؤها بناء على هذه الفكرة والطلب من التلاميذ القيام بها وما على التلميذ إلا تسلم الورقة الموضح فيها الأعمال وبمستويات مختلفة واتخاذ قراره حول المكان الذى سيقوم بالعمل فيه والمستوى الذى سيبدأ منه ومن خلال ذلك سوف تلاحظهم كذلك يقومون أعمالهم ويتخذون القرارات عن المراحل القادمة .

أما دور المعلم فيكون بملاحظة التلاميذ والانتقال إلى كل تلميذ واعطائه التغذية الراجعة بنفس الطريقة المتبعه فى الأسلوب الذاتى ، فالتغذية الراجعة سوف تكون على اتخاذ القرارات من قبل التلميذ وليس على انجازه العمل واتصاله مع التلميذ سيكون بتوجيه السؤال الآتى :

(كيف تقوم بدورك) ...

وفى أكثر الاحيان سيكون رد التلميذ (أنا اخترت المستوى وأنا الآن أعمل .. أو أنا أعمل فى المستوى الرابع) وسوف تكون التغذية الراجعة من قبله بالشكل الآتى :

(أنا أرى أنك تعرف كيف تتخذ قرارتك) .

والتركيز هنا سوف يكون على استعمال التغذية الراجعة ويجب تجنب التغذية الراجعة التى تشير إلى اختيار المستوى ودور التلميذ هو اختيار المستوى الذى يريده ولا يسأل المعلم عند ذلك .

٣ ـ أهداف أسلوب الادخال أو التضمين :

أن الأهداف التى يمكن التوصل إليها بموجب استعمال هذا الأسلوب هى :ـ

١ ـ ادخال أو تضمين جميع التلاميذ .

٢ ـ العمل على توفير العمل للتلاميذ على الرغم من الفروق بينهم .

٣ ـ توفير فرصة الرجوع إلى مستوى أدنى لغرض انجاح الانجاز .

٤ ـ الفرصة للدخول للعمل من أى مستوى يريده .

٥ ـ فرصه الانتقال إلى الأعلى إذا ما رغب التلميذ فى ذلك .

٦ ـ أكثر فردية من الاساليب السابقة وذلك لأنها لا توفر للتلميذ مستويات مختلفة لكل عمل واحد .

٣ ـ مميزات الأسلوب :

١ ـ يوفر الفرص لجميع التلاميذ للقيام باداء الواجب المكلفين به .

٢ ـ يكون الاداء حسب امكانية كل تلميذ .

٣ ـ الاسلوب يشجع التلاميذ على تقويم أنفسهم أثناء العمل .

٤ ـ يشجع التلاميذ على الاعتماد على النفس .

٥ ـ يفسح المجال أمام التلاميذ للقيام بمحاولات أكثر لأداء الواجب .

٤ ـ عيوب الأسلوب :

١ ـ لا يفسح المجال للمعلم بمراقبة جميع التلاميذ عند أدائهم .

٢ ـ يحتاج إلى أجهزة وأدوات كثيرة وكذلك إلى ساحات واسعة .

٣ ـ يقلل روح المنافسة بين التلاميذ . ٤ ـ يشجع روح التباطىء فى العمل .

٦ ـ قنوات التطوير :

درجة الاستقلالية فى أسلوب الإدخال

	الحد الأدنى									الحد الأعلى
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
الناحية البدنية									x	
الناحية الاجتماعية		x								
الناحية السلوكية								x		
الناحية الذهنية							x			

شكل (١٠)

أ ـ القناة البدنية :

موقع التلميذ من القناة البدنية يتحرك نحو الأعلى والسؤال الذى يطرح نفسه هنا هو كيف يكون التلميذ مستقلا فى اتخاذ القرارات حول تطويره البدنى والجواب هو ـ جدا مستقل فهذه الطريقة قد صممت لهذا الغرض فالتلميذ يتخذ قراراته حول تطويره البدنى وذلك بتصميمه على نوع الاختيار الذى سيقوم به .

ب ـ القناة الاجتماعية :

وما دامت هذه الطريقة قد صممت لزيادة الفردية فى العمل حيث أن كل تلميذ يعمل بصورة منفردة إذ يتخذ قرارته بنفسه ويختار مسار عمله بنفسه أيضا ولذا فموقعه من هذه القناة يكون باتجاز الأدنى ويجب على التلميذ أن لا يتخذ أى قرار بشأن علاقته الاجتماعية خلال الدرس وذلك لأنه سوف يتداخل ويتقاطع مع قرارات الآخرين فمثل هذا السلوك غير مرغوب فيه فى هذا الأسلوب .

ا ـ القناة السلوكية :

ونفس ما موجود فى طريقة الأسلوب الذاتى فإن موقع التلميذ من القناة السلوكية يكون باتجاه الأعلى وذلك لأن حقيقة اتخاذ القرار حول العمل أو الانجاز الناجح والمقبول سوف يخلق حالة من الرضا والقبول فالقلق قليل والنجاح هو الأكثر شيوعا والشعور تجاه الآخرين هو أكثر إيجابيه .

د ـ القناة الذهنية :

أما موقع التلميذ فى القناة الذهنية فينتقل باتجاه الأعلى وما دام التلميذ ينشغل بالتركيز والمقارنة مع ورقة البيانات التى يحضرها بنفسه وليس من قبل المعلم فهذه الحالة تتطلب درجة عالية من الانشغال الفكرى والتلميذ أكثر استقلالية من هذا الأسلوب للانشغال فى مثل هذه الأمور .

موجز وأسلوب الادخال أو التضمين :

١ ـ يقوم المعلم باعطاء الواجب بعد توضيح متطلبات العمل .

٢ ـ يضع المعلم جملة مستويات يراعى فيها قدرات التلاميذ الحركية .

٣ ـ يؤدى التلاميذ العمل حسب امكانياتهم البدنية والحركية .

٤ ـ يفسح المجال أمام التلاميذ على اختيار المستوى الذى يمكنهم من أداء الواجب أن كان أدنى أو أعلى وبما يناسبه .

٥ ـ يحث المعلم تلاميذه للقيام بتحسين مستواهم .

إن لدروس التربية الرياضية كما لدروس المواد المنهجية الآخرى أغراض وواجبات عليه أن يحققها ،ودراسة مثل هذه الأغراض والواجبات من الأمور الضرورية بالنسبة للعملية التربوية من ناحية والتربية الرياضية من ناحية أخرى تبرز لنا قيمة التربية الرياضية وأهميتها .... ليس فقط فى المجال المدرسى بل يتعدى ذلك إلى المجتمع فهناك أنواع مختلفة من الدروس تختلف بإختلاف الغرض الذى يسعى المدرس لتحقيقه كذلك طبيعة الدروس نفسها ، فنجد مثلاً نوعاً من الدروس الغرض منه هو زيادة المعرفة العامه لعديد من الأنشطة ويسمى هذا النوع بدرس (اكتساب المعلومات والمعارف) ونوع آخر من الدروس يظهر محتواه التذوق والتقدير فيسمى بـ (دروس التقدير) ، كذلك هناك دروس أخرى تغلب عليها الاتجاهات العملية وتسمى بدروس (اكتساب المهاره) ، وهناك نوعان من الدروس يقوم المدرس بتحضيرها عقب كل وحده دراسية أو وحدتين دراسيتين لمراجعة ما تم تدريسه بها وتسمى (درس المراجعة) .

ونود أن نشير هنا إلى أن كل نمط من هذه الدروس يتميز بنوع المحتوى الغالب عليه وهذا يعنى أنه يمكن أن يجمع درس واحد محتويين بحيث يميز كل محتوى نمط من هذه الأنماط وهذا يعنى مرة أخرى أنه مهما تباينت طبيعة كل مادة فإن لها أنماط متنوعة من الدروس ، وعلى محتوى المادة والطرق المستخدمة يتوقف نوع الأغراض المراد تحقيقها من الدروس ، وهنا نؤكد على أن مدرس التربية الرياضية يجب عليه أن يدرك العلاقة المرتبطة بين الهدف ـ المحتوى ـ الطرق والاساليب المقدمة والمناسبة لمحتوى المادة واضعاً فى اعتباره مراحل (ما قبل التدريس ـ أثناء التدريس ـ بعد التدريس) وهدف كل مرحلة والمادة المراد إكتسابها وطريقة هذا الاكتساب والتشكيلات واساليب الأداء ووسائل الإتصال التعليمية المستخدمة فى كل تمرين ... لذا يجب على المدرس أن يخطط للدرس وفقاً للانماط المختلفة وبالتالى تعمل هذه الأنماط على اكساب النواحى البدنية والمعرفية والتربوية على مدار السنة الدراسية .

□ **ما يجب على مدرس التربية الرياضية وضعه في الاعتبار عند تحضير الدرس .**

١ ـ وضوح الأهداف التعليمية والتربوية للمدرس والتلميذ .

٢ ـ تحديد هدف فى كل مرحلة مع أختيار المحتوى المناسب وطرق التدريس المناسبة .

٣ ـ أن تستمد الأهداف العامة من متطلبات الحياة وما يتمشى مع المستوى الاجتماعى .

٤ ـ ان يحتوى الدرس على التمرينات البدنية ـ انشطة حركية (العاب جماعية ـ جمباز ـ العاب قوى) .

وعلى ذلك يمكن حصر الأغراض والواجبات العامة لدروس التربية الرياضية فى كونها وسيلة فعاله للاسهام فى النمو المتعدد الجوانب للتلاميذ وذلك عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية داخل المدرسة أو خارج حدود الدرس ومع ذلك يمكن تحديد انماط الدروس فى التربية الرياضية والتى تدرس على مدار السنة الدراسية فيما يلى :ـ

١ ـ نمط درس لغرض تنمية الصفات البدنية الاساسية .

٢ ـ نمط درس لغرض النمو الحركى (تعليم وتنمية مهارات حركية)

٣ ـ نمط درس لغرض تنمية الصفات البدنية والنمو الحركى (الدرس العادى) .

٤ ـ نمط درس لغرض اكتساب الصفات الخلقية والقيم الإجتماعية .

٥ ـ نمط درس لغرض النمو الصحى والتعود على العادات الصحية السليمة .

٦ ـ نمط درس لغرض النمو العقلى .

٧ ـ نمط درس لغرض المراجعة (مراجعة ما سبق تدريسه) .

٨ ـ نمط درس لغرض التقويم وقياس مستوى التحصيل .

الشكل التالى يوضح أهم أغراض كل جزء من أجزاء الدرس :

أجزاء الدرس	أغراض فسيولوجية	أغراض تعليمية	أغراض تربويه	
			نفسية	إجتماعية
الجزء التمهيدى	- أهمية الأحماء . - تنشيط الدورة الدموية - عملية التمثيل الغذائى - تهيئة العضلات والمفاصل من خلال المرونة . - تنشيط وتنبيه مراكز المخ .	- تنمية وتحسين الصفات البدنية الاساسية .قوة- رشاقة- مرونه تحمل- سرعة- توظيف الصفات البدنية مع النشاط المتعلم .	- التهيئة النفسية التلاميذ قبل الأداء	- النظام . - التعاون . - التكيف مع المواقف.
الجزء الرئيسى	- تنشيط الدورة الدموية فى النشاط التعليمى والتطبيقى . - مرعاة زيادة شدة الحمل فى النشاط التطبيقى .	تنمية صفات بدنية . - تعلم مهارات حركية .	- تربية بعض الصفات الخلقيه	- العمل فى جماعات . - التعاون . - القيادة . - الانتماء . - معايير العمل الايجابى .
الجزء الختامى	- التهدئة للدوره الدموية . - عودة النبض والضغط للحالة الطبيعية .	- التدريب على بعض التمرينات البدنية الاسترخائية . - إسترخاء تام للجسم .	- إيقاظ الاتجاهات السليمة نحو التربية الرياضية بصورة عامة ودروس التربية الرياضية بصورة خاصه . - إحترام العمل . - إحترام الزميل .	- التعاون فى إعادة الأدوات والأجهزة المستخدمة إلى أماكنها. - قيادم التلاميذ إلى فصولهم .

أولاً : نمط درس لغرض تنمية الصفات البدنية

إن من أغراض دروس التربية الرياضية (تنمية الصفات البدنية) القوة ـ السرعة ـ التحمل ـ الرشاقة ـ المرونه ، وتقع اهمية هذه الصفات وتنميتها فى مجال الرياضة المدرسية ليس فقط من واقع علاقتها بتعليم التقدم بالمهارات الحركية الموجودة فى المناهج المدرسية ،بل تتعدى هذه الأهمية لحاجة التلميذ اليها فى المجتمع فتنمية وتحسين الصفات البدنية ترتبط بتنمية السمات الارادية هذا من جانب ومن جانب آخر فإن تحسين هذه الصفات يرفع فى قدرته على انجاز كل اعماله بكفاءة مع تأخر ظهور التعب كما أن تحسين هذه الصفات البدنية يرفع من قدرته على تحسين مستوى المهارات الحركية الطبيعية ،وتعليم مهارات الانشطة بالمناهج المقرر . ولتحقيق هذا النمط من الدروس لابد من مراعاة قواعد الحمل والراحة ، هذا يعنى تقنين الحمل والراحة بصورة تتناسب مع غرض كل تمرين أو تدريب يؤدى فى الدرس ، ويعتبر استخدام التدريب الدائرى بصورة مبسطة فى هذا النمط من أنماط الدروس مناسباً . لما له من مميزات تتعلق بتنمية وتحسين الصفات البدنية وعلاوة على أنه نمط يهتم بالفروق الفردية وتحسين المقدرة الوظيفية للتلميذ ، وعلى مدرس التربية الرياضية مراعاة الصفات التى يتمز بها نوع الآداء المختار وهى :ـ

١ ـ أن يكون ذو شدة متوسطة .

٢ ـ أن يكون سهل ومعروف لجميع التلاميذ .

٣ ـ أن تكون البداية والنهاية واضحة ومعلومة للتلاميذ ٤ ـ سهل القياس (أزمنه ـ عدد ـ تكرارات) .

٥ ـ ان يراعى استخدام الأدوات والأجهزة التى تتوفر فيها عوامل الامن والسلامة .

٦ ـ يفضل استخدام الأجهزة والأدوات المختلفة فى الآداء بالإسلوب الدائرى .

◘ الإشكال الأساسية للاداء بالإسلوب الدائرى .

هناك اشكال للأداء فى هذا الاسلوب وهى :ـــ

١ ـ شكل الأداء وفقاً لزمن محدد .

٢ ـ شكل الأداء وفقاً لعدد محدد .

٣ ـ شكل الأداء وفقاً لزمن وعدد محددين .

أولاً : شكل الأداء وفقاً لزمن محدد .

يقسم التلاميذ على محطات الدائرة بالتساوى وعند الاشاره الأولى يقوم التلاميذ بالأداء معاً فى وقت واحد ، وعند الاشارة الثانية يتوقف التلاميذ عن الأداء ثم يقومون بالتغير للمحطات التالية مباشرة ، وفى هذا الاسلوب يكون زمن الحمل والراحة موحد بالنسبة لجميع التلاميذ .

ثانياً : شكل الأداء وفقاً لعدد محدد .

يقوم كل تلميذ فى المحطة لعدد محدد من المرات فى أقل زمن ممكن بعد الانتهاء من العدد المحدد يقوم التلميذ بالانتقال للمحطة التالية مباشرة ، مع مراعاة تحديد عدد المرات والتكرارات لكل أداء من جانب المدرس .

ثالثاً : شكل الأداء وفقا لزمن وعدد محددين .

يقسم التلاميذ على عدد المحطات ويقوموا بأداء عدد محدد من التكرارات لتمرين معين فى كل محطة لفترات زمنية محددة ويتم تحديدها بإشارات من قبل المدرس ويلاحظ أن شكل الأداء وفقاً لزمن محدد هو أنسب أسلوب للاستخدام فى درس التربية الرياضية تنفيذاً للأداء باسلوب التدريب الدائرى .

ـ تشكيل حمل الأداء بالمحطات

تشير نتائج بعض الدراسات التى تمت فى هذا المجال الى أن أنسب فترات الأداء فى كل محطة يجب أن تتراوح ما بين ٢٠ – ٣٠ ثانية تعقبها فترة راحة من ١٥ – ٢٥ ثانية .

وعند العمل على الارتقاء بحمل التدريب يتم ذلك من خلال :

- زيادة زمن الأداء أو عدم مرات الأداء (زيادة حجم الحمل) .
- زيادة مقدار المقاومة (ارتفاع شدة الحمل)

◘ كيفية تحضير نمط الدرس

يلقى هذا الأسلوب العبء البدنى على التلاميذ لذا وجب الإقلال من الجهد أثناء فترة الإحماء بالدرس مع الاهتمام بعمل إحماء لمجموعة العضلات التى سوف تعمل أثناء الأداء الدائرى ومن ثم فإن الاستخدام الأمثل لهذا الاسلوب يتركز فى الجزء الأساسى من الدروس ويقسم الدرس وفقاً لهذا الأسلوب كما يلى .

الجزء		
الجزء التمهيدى	أ	إحماء تمرينات خفيفة للتدفئة العامة
	ب	تنمية وتحسين الصفات البدنية ١ ـ قوة .
الجزء الرئيسى	أ	٢ ـ قوة ــ توافق . ٣ ـ تحمل . ٤ ـ مرونة .
	ب	٥ ـ سرعة . ٦ ـ رشاقة . ــ أستخدام الأسلوب الدائرى
الجزء الختامى		تمرينات خفيفة جداً للتهدئة

ـ نماذج تمرينات لتنمية وتحسين الصفات البدنية الاساسية

المحطة (١) [انبطاح مائل] ثنى الزراعين (قوة)

المحطة (٢) [وقوف فتحاً الزراعين جانباً مسك الطوق افقياً بإحدى اليدين] ثنى الركبتين كاملاً مع ثنى الزراعين لتمرير الطوق حول الرقبة بالتبادل (توافق)

المحطة (٣) [وقوف . مسك طرفى الحبل باليدين] الوثب فى المكان مع دوران الحبل للامام (تحمل)

المحطة (٤) [وقوف فتحاً ـ الزراعان عالياً] ثنى الجزع أماما أسفل (مرونة)

المحطة (٥) (وقوف) الجرى فى المكان لزمن ١٥ ث (سرعة) .

المحطة (٦) (وقوف) الجرى بين موانع أو كراسى (رشاقة) .

ثانياً :ـ نمط دروس لغرض النمو الحركى (تعليم وتنمية مهارات حركية)

يقصد بالنمو الحركى ، تنمية المهارات الحركية لدى المتعلم ، والمهارات الحركية تنقسم بدورها الى :ـ

ـ مهارات حركية أساسية ،ـ مهارات حركية رياضيه .

فالمهارات الحركية الاساسية : هى حركات فطرية يكتسبها الفرد ويؤديها دون معلم مثل :ـ المشى ـ الجرى ـ التعلق ـ الحبو ـ التسلق ـ الوثب ـ القفز ـ الحجل .

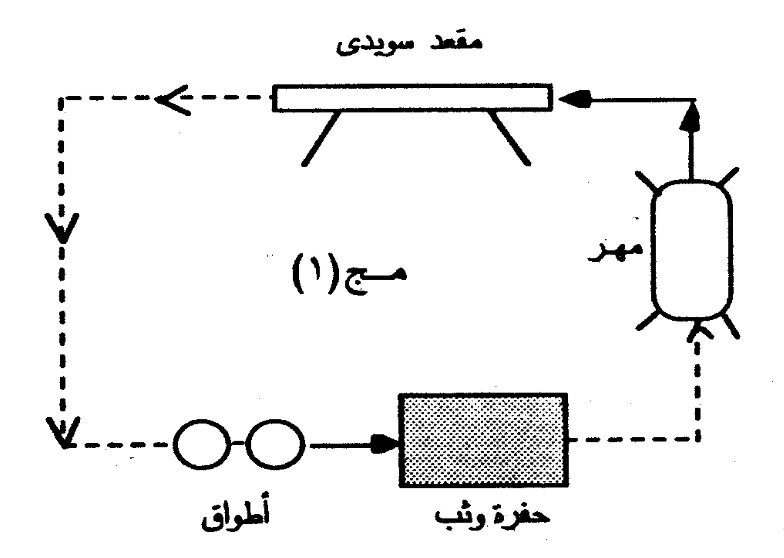
أما المهارات الرياضية : هى الأنشطة الرياضية المختلفة التى يؤديها التلميذ تحت اشراف معلم مثل المهارات الخاصة لكل من الالعاب الآتية : كرة القدم ـ السلة ـ الطائرة ـ اليد . والالعاب الفردية (جمباز ـ العاب قوى) وهذه المهارات يمكن تعلمها فى درس التربية الرياضية . فى هذا النمط من الدروس يجب أن يوجه اهتمام المدرس على المهارات الحركية للانشطة التى يتضمنها منهاج التربية الرياضية والتى سبق أن تعلمها التلميذ فى الدرس العادى ، حيث يعمل المدرس على اكساب التلاميذ هذه المهارات الحركية المختلفة فى إطار تدريبات معينه بهدف توظيف المهارة

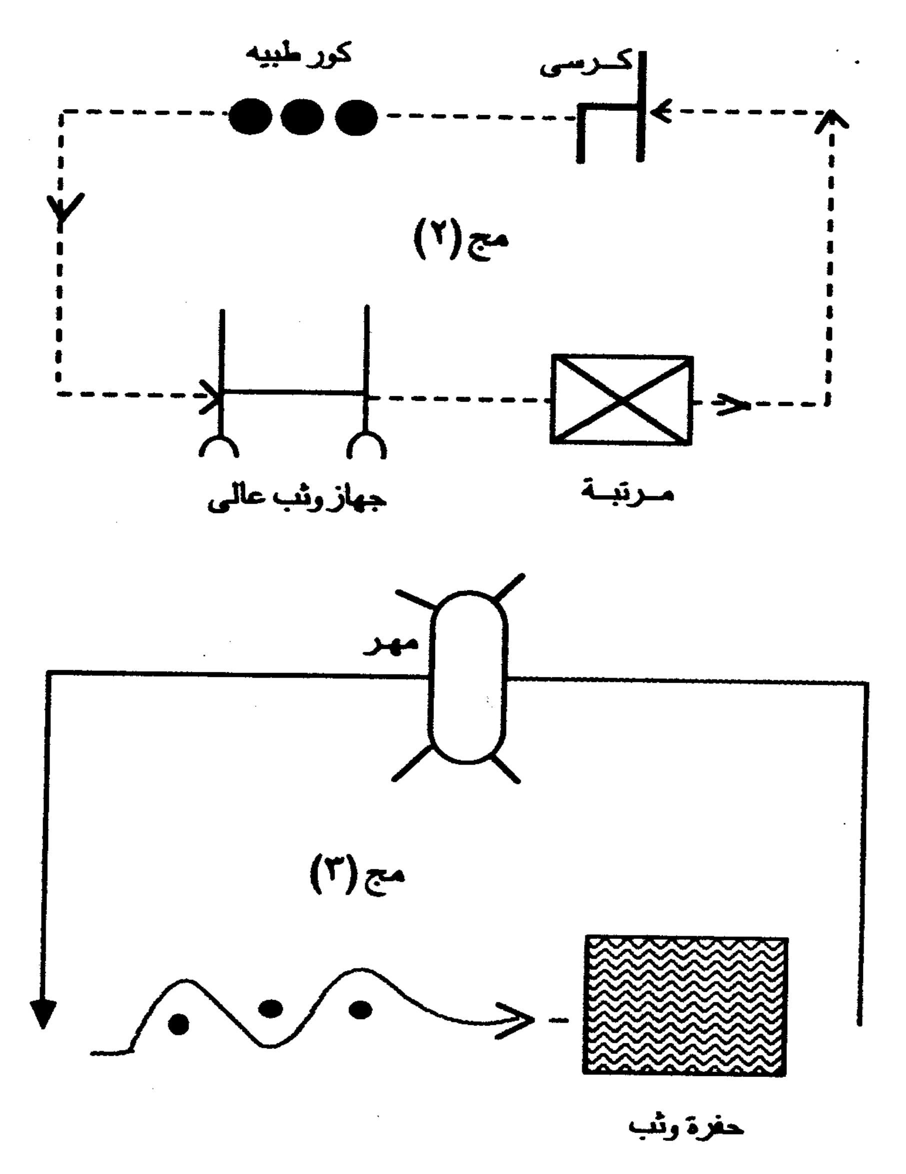
ويستخدم المدرس طريقة المحطات بحيث يقوم كل تلميذ بالأداء فى كل محطة من هذه المحطات الواحدة بعد الأخرى مع الوضع فى الاعتبار أنه ليس من الضرورى أن تكون المحطات على شكل دائره ، وطريقة المحطات تتناسب مع هدف هذا النمط من الدروس ، وتوزيع المهارات على محطات فى صورة تدريبات مقننة أو منافسات فردية أو جماعية وفقاً لطبيعة كل مهارة .

- أساليب الأداء فى طريقة التدريب بالمحطات

ان تكون هناك دوائر محطات متعددة بعدد المجموعات والأقسام الموجوده وتقوم كل مجموعة أو قسم الأداء فى دائرة محطات واحدة .

نماذج لشكل الأداء فى ثلاثة محطات

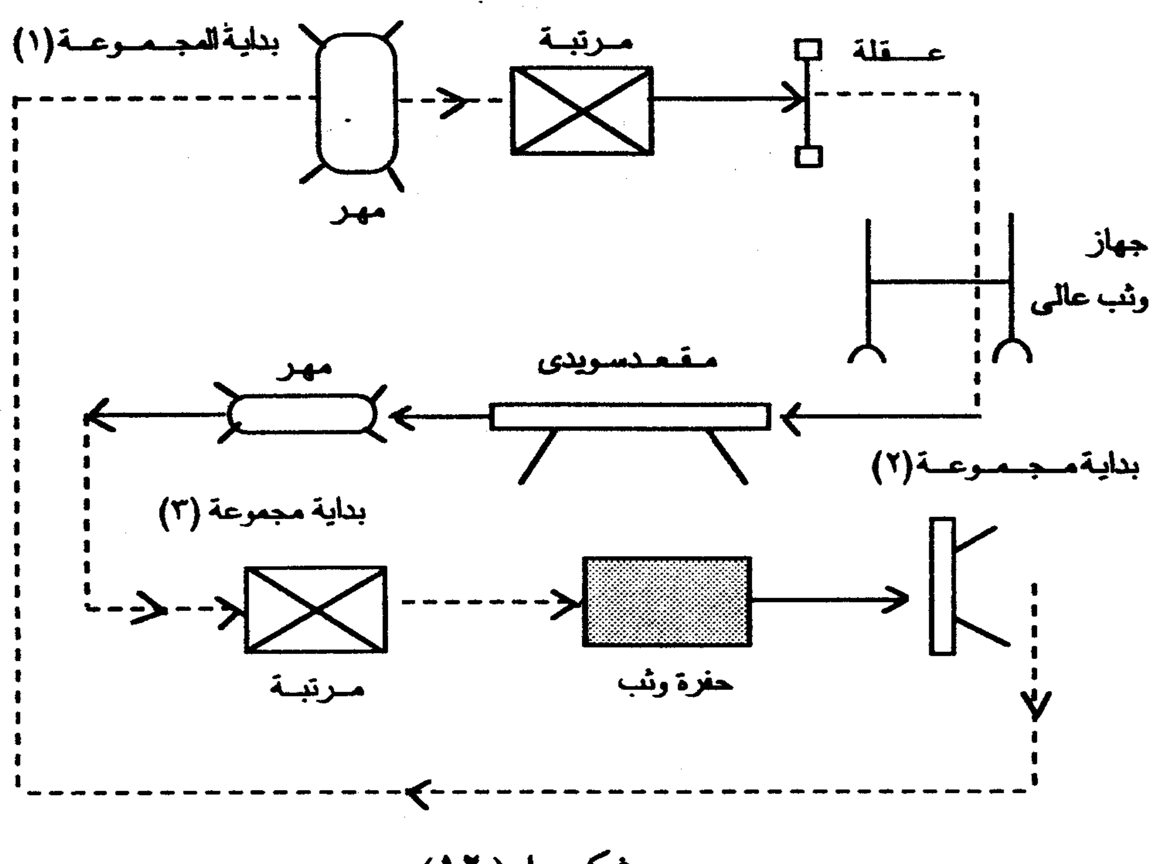




شكل (١١)

٢ ـ يمكن أن تشكل كل المحطات دائرة محطات فردية كبيرة ويتم اداء التلاميذ على جميع هذه المفردات على أن تقوم المجموعة بالبدء من مكان مختلف عن المجموعات الأخرى ضماناً لتنظيم العمل والسيطرة على التلاميذ .

ـ نماذج لشكل الأداء فى دائرة محطات كبيرة .



شكل (١٢)

ـ إرشادات خاصة بتنفيذ طريقة المحطات

١ ـ ضرورة العمل على تجنب تكتل التلاميذ فى محطة معينة .

٢ ـ اختيار الإداءات والأدوات التى يمكن للتلاميذ أن يؤدوا عن طريقها بصورة توافقية جيدة .

٣ ـ التركيز على الأداء الجيد وليس على سرعته وتكراره .

٤ ـ أن يكون التلاميذ قد اكتسبوا التوافق الأولى للمهارة .

جدول (٤) تحضير نمط الدرس طبقاً للرسم التخطيطي التالي :ــ

الجزء		المحتوى
الجزء التمهيدى	أ	إحماء (تمرينات بغرض التدفئة العامة للجسم)
	ب	ـ مهارات حركية أساسية
الجزء الرئيسى	أ	(مشى ـ وثب ـ قفز ـ جرى ـ تعلق ـ حجل) ـ مهارات حركية رياضية سبق تدريسها .
	ب	(ألعاب ـ ألعاب قوى ـ جمباز) استخـدام اسلوب تدريب المحطات
الجزء الختامى		تمرينات للتهدئة

ثالثاً : نمط دروس لغرض تنمية وتحسين الصفات البدنية والنمو الحركى (الدرس العادى) .

نجـد ان هذا النمط من الدروس تجـمع بين النمطين السـابقين . وهمـا . نمط دروس لغرض تنمية الصفات البدنية الأساسية ونمط درس لغرض النمو الحركى أى جمع بين طرق تحسين الصفات البدنية مستخدماً الحمل والراحة وطرق تعليم المهارات الحركية .

وعليه يمكن استخدام أساليب التمرينات التالية فى تحسين الصفات البدنية .

١ ـ ***تمرينات باستخدام الحمل الثابت :*** يقوم التلميذ بأداء واجب معين مع حمل ثابت ، يعنى أن عـدد مـرات التكرار أو الزمن المستـقطع للأداء ثابت ، مع الأخـذ

فى الاعتبار أن عدد مرات التكرار أو الزمن المستقطع للأداء يحدد وفقاً للعلاقة بين الهدف ـ المحتوى ـ الطرق المستخدمة .

٢ ـ ***تمرينات باستخدام الحمل المتغير :*** هى التمرينات التى تؤدى بزيادة الحمل عند التكرار المستمر للتمرين ووسائل التدريب لهذه الطريقة يكثر فيها استخدام المقاومات المختلفة بالأتصال .

٣ ـ ***تمرينات باستخدام الراحة الكاملة :*** عندما يعطى للتلاميذ تمرينات بشدة عالية يجب على المدرس اعطاء راحة كاملة بحيث يصل من خلالها التلاميذ الى الحالة الطبيعية ، أى استعادة الشفاء .

أما فيما يتعلق بطرق تعليم المهارات الحركية من نمط هذا الدرس فإنه لابد لنا أن نتبع خطوات التعلم الحركى هى :

(أ) تقديم معالجة المهارات الحركية :

هذه المرحلة تشكل الأساس الأول لتعليم المهارات الحركية وأتقانها وتهدف الى اكساب التلميذ مختلف المعانى والتصورات مثل :

ـ التصور السمعى والتصور الحركى (المتعلم يسمع ويفكر)

فى هذه الخطوة من التعلم يتم فيها الشرح والتصور الحركى .

ـ تقديم نموذج للحركة (المتعلم يشاهد ويفكر)

فى هذه الخطوة من التعليم المتعلم يقوم بأداء الحركة تحت توجيهات من المدرس مع اصلاح الأخطاء . المتعلم هنا يمارس ويكتشف (اكتساب المهارات فى صورتها الأولية) .

(ب) تثبيت المهارات الحركية :

يتم تدريب المتعلم على الحركة وتكراره لأدائها بعد أن يكون قد تفهم الأداء الصحيح لها نتيجة المرحلة السابقة واستفادته من توجيهات وارشادات المدرس وإصلاح الأخطاء ، وذلك لتثبيت المهارة المكتسبة (اكتساب التوافق الكامل للمهارة)

(جـ) تطبيق وممارسة المهارات الحركية .

يتم التقدم بالحركة وذلك بإضافة حركات أخرى ، مع زيادة الدقة في الأداء ، ويمكن إتقان وتثبيت المهارةمن خلال استمرار التدريب واصلاح الأخطاء . (اكتساب التوافق الأولى للمهارة) .

- ويلاحظ أن خلال المراحل الثلاثة يستخدم المدرس طرق التدريس المناسبة لطبيعة كل مرحلة من هذه المراحل ولا يعنى هذا أن هناك حلاً فاصلاً أيضاً بين الطرق المستخدمة ولكن يمكن مزج بين هذه الطرق واستخدام أكثر من طريقة فى وقت واحد ويمكن اجمال الطرق فيما يلى :-

١- من حيث تداول المادة (النشاط) .

(أ) التلقين (مدرس)

(ب) التطبيق الذاتى (تلميذ)

٢- من حيث تقسيم المادة (النشاط)

(أ) الطريقة المباشرة .

(ب) الطريقة الغير مباشرة .

٣- من حيث معالجة المادة (النشاط)

(أ) الطريقة الكلية .

(ب) الطريقة الجزئية .

(جـ) الطريقة الكلية الجزئية (المركبة) .

- والأن نتناول هذه الطرق بالشرح والتفسير .

١ـ من حيث تداول المادة (النشاط) .

(أ) طريقة التلقين

تتميز هذه الطريقة بأن المدرس يتخذ جميع القرارات وهذا يعنى أنه مسؤلاً فى مرحلة ما قبل التدريس ـ ومرحلة التدريس ـ ومرحلة ما بعد التدريس ومن ناحية أخرى فإن دور التلميذ هو الانجاز واتباع الأوامر واطاعتها ، وكل حركة يقوم بها التلميذ تأتى تبعاً للعرض أو النموذج المقدم من قبل المدرس وعليه فإن بداية هيكل عمل هذه الطريقة يظهر كما فى الشكل الآتى :ـ

المرحلة	مدرس	تلميذ
ـ ما قبل التدريس .	مدرس إيجابى .	ـــ
ـ التدريس .	مدرس إيجابى	ـــ
ـ ما بعد التدريس .	مدرس إيجابى	ـــ

ـ تحليل الطريقة :ـ

١ ـ أوامر المدرس يجب اطاعتها .

٢ ـ قرارات المدرس غير قابلة للسؤال .

٣ ـ المدرس هو صاحب الخبرة فى الدرس .

٤ ـ المدرس يشرح ويعرض نموذج للحركة .

(ب) طريقة التطبيق الذاتى :

فى هذه الطريقة نجد حدوث تغير جديد فى علاقات المدرس والمتعلم تنشأ من أسلوب المتابعة الذاتية فتنقل قرارات أكثر للمتعلم والتى تجعله أكثر تحملاً لمسئولية تعلمه . فدور المعلم اتخاذ جميع القرارات لمرحلتى ما قبل التدريس وما بعده وينقل قرارات مرحلة التدريس (الجزء الرئيسى / التطبيقى) الى التلميذ ليتخذها بنفسه . وعليه فإن بداية هيكل عمل هذه الطريقة تظهر فى الشكل الآتى :ـ

(جـ) تطبيق وممارسة المهارات الحركية .

يتم التقدم بالحركة وذلك بإضافة حركات أخرى ، مع زيادة الدقة فى الأداء ، ويمكن إتقان وتثبيت المهارة من خلال استمرار التدريب واصلاح الأخطاء . (اكتساب التوافق الأولى للمهارة) .

- ويلاحظ أن خلال المراحل الثلاثة يستخدم المدرس طرق التدريس المناسبة لطبيعة كل مرحلة من هذه المراحل ولا يعنى هذا أن هناك حلاً فاصلاً أيضاً بين الطرق المستخدمة ولكن يمكن مزج بين هذه الطرق واستخدام أكثر من طريقة فى وقت واحد ويمكن اجمال الطرق فيما يلى :-

١ - من حيث تداول المادة (النشاط) .

(أ) التلقين (مدرس)

(ب) التطبيق الذاتى (تلميذ)

٢ - من حيث تقسيم المادة (النشاط)

(أ) الطريقة المباشرة .

(ب) الطريقة الغير مباشرة .

٣ - من حيث معالجة المادة (النشاط)

(أ) الطريقة الكلية .

(ب) الطريقة الجزئية .

(جـ) الطريقة الكلية الجزئية (المركبة) .

- والأن نتناول هذه الطرق بالشرح والتفسير .

١ ـ من حيث تداول المادة (النشاط) .

(أ) طريقة التلقين

تتميز هذه الطريقة بأن المدرس يتخذ جميع القرارات وهذا يعنى أنه مسؤلاً فى مرحلة ما قبل التدريس ـ ومرحلة التدريس ـ ومرحلة ما بعد التدريس ومن ناحية أخرى فإن دور التلميذ هو الانجاز واتباع الأوامر واطاعتها ، وكل حركة يقوم بها التلميذ تأتى تبعاً للعرض أو النموذج المقدم من قبل المدرس وعليه فإن بداية هيكل عمل هذه الطريقة يظهر كما فى الشكل الآتى :ـ

المرحلة	مدرس	تلميذ
ـ ما قبل التدريس .	مدرس إيجابى .	ـــ
ـ التدريس .	مدرس إيجابى	ـــ
ـ ما بعد التدريس .	مدرس إيجابى	ـــ

ـ تحليل الطريقة :ـ

١ ـ أوامر المدرس يجب اطاعتها .
٢ ـ قرارات المدرس غير قابلة للسؤال .
٣ ـ المدرس هو صاحب الخبرة فى الدرس .
٤ ـ المدرس يشرح ويعرض نموذج للحركة .

(ب) طريقة التطبيق الذاتى :

فى هذه الطريقة نجد حدوث تغير جديد فى علاقات المدرس والمتعلم تنشأ من أسلوب المتابعة الذاتية فتنقل قرارات أكثر للمتعلم والتى تجعله أكثر تحملاً لمسئولية تعلمه . فدور المعلم اتخاذ جميع القرارات لمرحلتى ما قبل التدريس وما بعده وينقل قرارات مرحلة التدريس (الجزء الرئيسى / التطبيقى) الى التلميذ ليتخذها بنفسه . وعليه فإن بداية هيكل عمل هذه الطريقة تظهر فى الشكل الآتى :ـ

ككل ثم يعودون للتدريب على أجزاء معينه ، ومن المفروض عندما يدرك المتعلم موقع المهارات المنفصله بالنسبة للنشاط الشامل فسوف يصبح للتدريب على هذه المهارات معنى وغاية ، وهذه الطريقة تستخدم كثيراً فى تعليم السباحة . أما الطريقة الجزئية المتدرجة تشير إلى التدرج فى تجميع وربط الأجزاء المنفصلة للنشاط فيتعلم التلميذ مهارتين متسلسلتين ثم يربطهما ببعض عن طريق تجميعها فى نشاط واحد ثم يتدرب على مهارة ثالثة ثم تجميع المهارات معاً فى نشاط واحد ثم تعلم باقى مهارات اللعبة الواحدة بعد الأخرى وتربط بالمهارات السابقة .

- تحضير نمط الدرس :

يقسم هذا النمط من الدروس (الدرس العادى) إلى ثلاثة أجزاء جزء تمهيدى - جزء رئيسى - جزء ختامى ، وهناك عدة اعتبارات تربوية - نفسية - فسيولوجية . هذه الاعتبارات ترتبط ببعضها ارتباطاً وثيقاً توضح وظائف كل جزء من هذه الأجزاء .

- واجبات ومحتوى الجزء التمهيدى

يجب أن يحقق الجزء الذى يمثل مدخل الدرس ثلاث نقاط هى :

(أ) مواقف تربوية - أخذ الغياب - تغيير الملابس - النظام - بدء الدرس فى موعده - التشكيلات النظامية .

(ب) الإعداد البدنى بواسطة التدفئة بالتأثير على الدورة الدموية والعضلات والمفاصل - إستخدام التمرينات فى تحسين الصفات البدنية - العناية بالقوام .

(جـ) المحتوى فى هذا الجزء يشمل الحجل - الوثب - بعض التمرينات الشاملة ويجب اختيار التمرينات الغير معقدة كما يجب أن ينفذ محتوى هذا الجزء عن طريق التشكيلات المختلفة (صفوف - قاطرات - احماء حر - ألعاب صغيرة) .

(د) تناسب المقدمة مع نوع النشاط الممارس فى الدرس سواء كان ألعاب أو ألعاب قوى أو جمباز .

ـ واجبات ومحتوي الجزء الرئيسى

فى هذا الجزء من نمط الدرس تتحقق جميع الواجبات الموضوعة من قبل المدرس ، وترتبط واجبات هذا الدرس بتنمية صفات بدنية وتعلم نواحى فنية وخططية واكساب المعارف والمعلومات الرياضية ويحتوى هذا الجزء لتحقيق ذلك المهارات الحركية للألعاب وألعاب القوى والجمباز وما ترتبط بهم من تعليم وتطبيق فى شكل تنافس ومسابقات وفقاً لمرحلة التعليم الحركى .

ويتم تحضير هذا النمط من الدرس العادى وفقاً للرسم التخطيطى التالى .

أجزاء الدرس		الوظائف الفنية		المادة (المحتوى)
		صفات	مهارات	
الجزء التمهيدى	أ	أعمال إدارية إحصاء		١ ـ تمرينات خفيفة ٢ ـ العاب صغيرة ـ موانع .
	ب	قوة سرعة مرونة		١ ـ (تمرين للقوة) ٢ ـ (تمرين للسرعة) ٣ ـ (تمرين للمرونة)
الجزء الرئيسى	أ	تعليم	تقديم ومعالجة	خطوات تعليمية للمهارة المتعلمة
	ب	تطبيق	تطبيق وممارسة	تطبيق المهارة ـ تطبيق مهارات سبق تعلمها . اسلوب المحطات للتدريب على المهارات
الجزء الختامى		تهدئة		١ ـ تمرينات خفيفة ٢ ـ العاب صغيرة . تتابعات

- **واجبات ومحتوى الجزء الختامى**

فى هذا الجزء من الدرس يمكننا إستخدام الالعاب الصغيرة التى تدخل الفرح والسعادة لدى التلاميذ وذلك من خلال اللعب بالكرة أو استخدام التمرينات الخفيفة أو التتابعات المناسبة لتهدئة الجسم ويجب أن تكون نهاية الدرس مبعث للفرح والسعادة فى نفوس التلاميذ ، كما يجب بعد الانتهاء من الدروس أن ترتب الأدوات والأجهزة المستخدمة مع مراعاة عوامل الأمن والسلامة .

رابعاً : نمط دروس لغرض إكتساب القيم الخلقية والإجتماعية

يرمى نمط هذا الدرس إلى تربية القيم الخلقية والاجتماعية ولا يمكن فصل القيم الخلقية عن الصفات البدنية والمهارية لإتمام العملية التربوية . فالتعاون والتضحية وانكار الذات من أجل الجماعة والجرأة والشجاعة والصدق والأمانة ... الخ

من هذه القيم الخلقية الحميدة أمور يجب على المدرس مراعاتها عند تنفذه لخطة دروس التربية الرياضية .

- **تحليل نمط الدرس .**

- الألعاب الجماعية :

فى محتوى الدرس تعتبر مجالاً تربوياً عن طريقه تنمية بعض الصفات الخلقية مثل التعاون والتضحية وانكار الذات .

- الألعاب الفردية :

فى محتوى الدرس تنمى لدى التلاميذ بعض القيم الخلقية فرمى القرص ودفع الجلة والسباحة تنمى الثقة بالنفس أما الجمباز والوثب العالى ينمى لدى التلاميذ الجرأة والشجاعة

ـ الأنشطة التنافسية :

إعتماد المدرس على التلاميذ فى ادارة المباريات يكسبه الأمانه فى احتساب الأهداف والصدق عند اعطاء النتيجة .

لذا يعتبر هذا النمط من الدروس من آهم الوسائل التربوية فى المدرسة بالنسبة للتلميذ وتتأثر أهداف الدرس بكل ما يؤثر فى الجماعات من أهداف تربوية ، فالتنمية السليمة للمستويات المرغوب فيها تجمع القدرة على تكامل وتكيف التلاميذ بعضهم البعض داخل أسوار المدرسة أو خارجها وعليه فإن المفهوم العام لغرض هذا النمط يتضمن .

(أ) سمات الفرد : قيادة تمثيل ـ تكيف ـ تنافس ـ تحمل مسئولية .

(ب) سمات الجماعة : تعاون ـ ولاء ـ معايير اجتماعية .

والرسم التالى يوضح نمط الدرس

<table>
<tr><td rowspan="2">الجزء التمهيدى</td><td>أ</td><td>ألعاب صغيرة داخل مجموعات فى صورة تنافسية</td></tr>
<tr><td>ب</td><td rowspan="3">١ ـ العاب جماعية سبق تدريسها فى صورة مباريات وتنافس ـ التلاميذ يقومون بدور القيادة والتنظيم والتحكيم .
٢ ـ العاب فردية سبق تدريسها التلاميذ يقومون بعملية السند المتابعة والمرافقة والتحكيم .
ـ العاب فردية فى صورة تنافسية .</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الجزء الرئيسى</td><td>أ</td></tr>
<tr><td>ب</td></tr>
<tr><td colspan="2">الجزء الختامى</td><td>ـ العاب صغيرة ذات طابع ترويجى تنافسى</td></tr>
</table>

* والمدرس ـ يقوم بالاشراف العام والمتابعة دون التدخل الشخصى .

خامساً : نمط دروس لغرض النمو الصحي والتعود على العادات الصحية

في هذا النمط من الدروس يعمل المدرس على توفير وسائل الحياة الصحية السليمة للتلاميذ من خلال محتوى يعمل على إمداده بالمعلومات والمعارف والإتجاهات الصحية حتى يمكن الوصول به إلى معرفه صحية عامة وممارسة تمرينات وأنشطة تساعده على إصلاح العيوب الجسمية وبناء عادات صحيه، وتنمية حياه صحيه مدرسية .

ـ تحليل نمط الدروس

- ما يتعود عليه التلميذ ويكتسبه من عادات صحية وتفرضه عليه متطلبات وفعاليات نمط الدرس وكذلك الأنشطة التى تمارس خارج الدرس أو وصول التلاميذ إلى مستوى من الكفاءة البدنية والمهارية يرتبط إلى حد كبير بالأسس الصحية والوقائية السليمة .
- من خلال ممارسة التلاميذ لألوان النشاطات المختلفة يتم تعويدهم على العادات الصحية السليمة والتى تتمثل فى المحافظة على أعضاء الجسم نظيفة قبل وبعد أداء الدرس .
- مراقبة التلاميذ عند تغيير الملابس الرياضية والإطمئنان على سلامتها ونظافتها من الأمور الصحية العامة .
- تزويد التلاميذ داخل أنشطة الدرس بالمعلومات والمعارف الصحية التى تساعدهم على إتخاذ قرارات سليمة فيما يخصهم بالصحة العامة والشخصية .

على المدرس مراعاة الفروق الفردية عند وضع التمرينات العلاجية والبنائية للتلاميذ ، وتعتبر البطاقات الصحية العامة التى يجب على مدرس ا لتربية الرياضية أن يكون ملماً بها لمن الأهمية فى عملية الوقوف على المشاكل الصحية للتلاميذ خلال السنة الدراسية ، كذلك هى وسيلة لإكتشاف بعض الظواهر السلبية التى تتعلق بالعلاقة الوثيقة بين الصحة والتربية الرياضية مما تفرض وجودها فى البرنامج الشامل لمدرس التربية الرياضية .

والــــرسم التخطيطي يوضح نمط الدرس

الجزء التمهيدى	أ	احماء .. تمرينات بغرض تنشيط الدوره الدموية
	ب	١ ـ تمرينات بدنية علاجية . (أ) تصلح لعلاج تشوه القوام . (ب) معلومات صحية عن فائدة هذه التمرينات . ٢ ـ تمرينات بنائية تعمل على تنمية اللياقة الصحية . (أ) معلومات عن أضرار السمنة . (ب) معلومات عن النظافة العامة . ٣ ـ تمرينات علاجية للتلاميذ الخواص . ٤ ـ معلومات عن النواحى الصحية المرتبطة بالممارسة الرياضية .
الجزء الرئيسى	أ	
	ب	
الجزء الختامى		معلومات عن فائدة الاغتسال وتغيير الملابس والنظافة العامة

سادساً : نمط درس لغرض النمو العقلى

يبحث هذا النمط من الدروس نحو ما يخص التلاميذ من أغراض فكرية لها أهميتها فى مراحل العمر الأولى للتلميذ . ففى مرحلة من (٣ ـ ٧) سنوات نجد أن اللعب هو كل شيء لطفل هذه المرحلة فتتيح له أن يحلل ويجرى ويتخيل ويخترع أثناء اللعب فيتسع أفقه عندما يجد حلاً لمشكلة ، كما أنه يتعلم التركيز لفترات طويله فالطفل أثناء اللعب الحر يفكر ويشعر ويتحرك أما تلاميذ المرحله من (٨ ـ ١٢) سنة يجب أن نشجعهم على التفكير فى تنوعات جديده للألعاب بحيث يغيرون مسار اللعب التقليدى حتى يمكن تنميتهم عقلياً وبدنياً ، فتلميذ هذه المرحلة لا يعتمد فقط على التقليد ولكن يمكن له أن يفكر ويتذكر حيث أن فى هذه المرحلة تبدأ أقل القوى العقلية من

تذكر وتفكر وإنتباه ووضوح ، لذا يجب على المدرس أن يعمل على إشتراك التلميذ تدريجياً فى العملية التدريسية أما تلاميذ المرحلة من (١٣ - ١٥) سنة فالمشكلة التى تواجه المدرس هى كيف يقدم لهم أنواع الخبرات العقلية التى تتناسب مع التلاميذ سريعى الإستيعاب للتعلم والتلاميذ بطيىء الإستيعاب للتعلم حتى يمكن تحقيق هدف الدرس فعلى المدرس بشىء من المهارة أن يقوم النشاط المناسب لهاتين الفئتين من التلاميذ ، ويمكن ألا يكون ملقن فقط بل يضع التلاميذ فى مجموعات من المشكلات الحركية والتى تتطلب تنفيذها سلوكاً فكرياً معيناً وأداءاً خاصاً وبذلك تظهر القدرات العقلية فى التفكير والتذكر والمقارنة والتركيز .

والرسم التخطيطى التالى يوضح تنظيم نمط الدرس

الجزء التمهيدى	أ	احماء فى صورة العاب صغيرة مركبة
	ب	مرحلة من (٣ - ٧) سنوات - قصص حركية - العاب صغيرة - تقليد حيوانات
الجزء الرئيسى	أ	مرحلة من (٨ - ١٢) سنة . - تمرينات ذات طابع توافقى ومركبة . - مهارات حركية مركبة تحتاج الى مجهود زهنى وتركيز وعمق فى التفكير .
	ب	- العاب تنافسية مع استخدام قوانين الالعاب مرحلة من (١٣ - ١٥) سنة . - تمرينات ذات طابع توافقى مركبة . - العاب تنافسية تشمل على الخطط - التكتيك . - القوانين المؤثرة فى تكتيك الأنشطة
الجزء الختامى		تمرينات المرجحات للتهدئة

سابعاً : نمط درس لغرض المراجعة

في هذا النمط من الدرس نجد أنه يهتم بمراجعة ما سبق تدريسه في وحدات تعليمية . سواء كانت دروس خاصة بتحسين صفات بدنية أو تعليم مهارات حركية وفقاً للمنهاج المدرسي ويتم إجراء مراجعة الدروس عقب نهاية كل وحدة تعليمية .

- ما يجب مراعاته عند تحضير هذا الدرس

(أ) تنوع محتوى الأنشطة حتى يكون مشوق وغير ممل .

(ب) تنوع طرق التدريس المستخدمة في تحسين الصفات البدنية أو تعليم المهارات الحركية .

(جـ) التدرج في زيادة صعوبة محتوى الأنشطة .

الرسم التخطيطي التالي يوضح تنظيم نمط الدرس

<table>
<tr><td rowspan="2">الجزء التمهيدي</td><td>أ</td><td rowspan="2">تمرينات عامة للتدفئة</td></tr>
<tr><td>ب</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الجزء الرئيسي</td><td>أ</td><td>١ - تمرينات بغرض تحسين صفات بدنية (سبق تعلمها)
أ - قوة ب - سرعة جـ - رشاقة</td></tr>
<tr><td>ب</td><td>٢ - ممارسة أنشطة حركية (سبق تعلمها)
(أ) ألعاب جماعية .
(ب) ألعاب أساسية (ألعاب قوى - جمباز)

أستخدام تدريب دائرى تدريب المحطات .</td></tr>
<tr><td colspan="2">الجزء الختامي</td><td>تمرينات تهدئة</td></tr>
</table>

مراجـــع الفصـــل الأول

١ ـ المبروك أحمد : طرق التدريس ، منشورات كلية الدعوه ـ جامعة الفاتح ١٩٩٠ .

٢ ـ بسطويسى أحمد وعباس صالح : طرق التدريس فى مجال التربية الرياضية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ١٩٨٤ .

٣ ـ حسن معوض : طرق التدريس فى التربية الرياضية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ١٩٧٦ .

٤ ـ داريل سايدنتوب : ترجمة عباس السامرائى وعبد الكريم السامرائى ، تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية ، دار الحكمة ، بغداد ١٩٩٢ .

٥ ـ داود محمد ومجيد محمد : أساسيات فى طرائق التدريس العامة ، جامعة الموصل ١٩٩١ .

٦ ـ صلاح كمال وعلى الفيتورى : الحديث فى طرق تدريس التربية البدنية ، الدار الجماهيرية للنشر ١٩٩٨ .

٧ ـ عباس السامرانى : كفايات تدريسية فى طرائق تدريس التربية الرياضية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ١٩٩١ .

٨ ـ عبد الله النعيمى : طرق التدريس العامة ، الدار الجماهيرية للنشر ١٩٩٣ .

٩ ـ عفاف عبد الكريم : التدريس للتعليم فى التربية البدنية والرياضية ، منشأة المعارف الإسكندرية ١٩٩٠ .

١٠ ـ عفاف عبد الكريم : طرق التدريس فى التربية البدنية والرياضة ، منشأة المعارف الإسكندرية١٩٨٩ .

١١ - على الديرى وأحمد بطانية : أساليب تدريس التربية الرياضية ، دار الأمل ، الأردن . بدون .

١٢- عنايات فرج : مناهج وطرق التدريس فى التربية الرياضية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٨ . .

١٣ - كوثر كوجك : إتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، ١٩٩٧ .

١٤ - محمد حمدان : أدوات ملاحظة التدريس ، الدار السعودية للنشر . ١٩٨٣ .

١٥ - محمد حمدان : ترشيد التدريس ، دار التربية الحديثة الأردن ١٩٨٥ .

١٦ - محمد حمدان : التدريس المعاصر ، دار التربية الحديثة ـ عمان ـ ١٩٨٨ .

١٧ - نورمان . ى . كرونلوند : ترجمة عادل حسن واكرام الجميلى ، صياغة الأهداف لاغراض التدريس الصفى ، وزارة التعليم العالى ، بغداد ، ١٩٨٨ .

18 - Colim A . Hardy and Mick : Learning and teaching in physical Education , taylor and Francis Group . philadelphia, 1999 .

19 - Mosston , M. Teaching physieal Education, Secand Edition, charles . Merrill publishing Cempany . 1981 .

20 - Mosston , M. and Ashworth , s., : teaching physical Eductation (3 rd ed) . Columbus : Merril publisshing.Co., 1986

مراجـــع الفصـــل الأول

١ ـ المبروك أحمد : طرق التدريس ، منشورات كلية الدعوه ـ جامعة الفاتح ١٩٩٠ .

٢ ـ بسطويسى أحمد وعباس صالح : طرق التدريس فى مجال التربية الرياضية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ١٩٨٤ .

٣ ـ حسن معوض : طرق التدريس فى التربية الرياضية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ١٩٧٦ .

٤ ـ داريل سايدنتوب : ترجمة عباس السامرائى وعبد الكريم السامرائى ، تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية ، دار الحكمة ، بغداد ١٩٩٢ .

٥ ـ داود محمد ومجيد محمد : أساسيات فى طرائق التدريس العامة ، جامعة الموصل ١٩٩١ .

٦ ـ صلاح كمال وعلى الفيتورى : الحديث فى طرق تدريس التربية البدنية ، الدار الجماهيرية للنشر ١٩٩٨ .

٧ ـ عباس السامرائى : كفايات تدريسية فى طرائق تدريس التربية الرياضية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ١٩٩١ .

٨ ـ عبد الله التعيمى : طرق التدريس العامة ، الدار الجماهيرية للنشر ١٩٩٣ .

٩ ـ عفاف عبد الكريم : التدريس للتعليم فى التربية البدنية والرياضية ، منشأة المعارف الإسكندرية ١٩٩٠ .

١٠ ـ عفاف عبد الكريم : طرق التدريس فى التربية البدنية والرياضة ، منشأة المعارف الإسكندرية ١٩٨٩ .

١١ ـ على الديرى وأحمد بطانية : أساليب تدريس التربية الرياضية ، دار الأمل ، الأردن . بدون .

١٢ـ عنايات فرج : مناهج وطرق التدريس فى التربية الرياضية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٨ .

١٣ ـ كوثر كوجك : إتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، ١٩٩٧ .

١٤ ـ محمد حمدان : أدوات ملاحظة التدريس ، الدار السعودية للنشر . ١٩٨٣ .

١٥ ـ محمد حمدان : ترشيد التدريس ، دار التربية الحديثة الأردن ١٩٨٥ .

١٦ ـ محمد حمدان : التدريس المعاصر ، دار التربية الحديثة ـ عمان ـ ١٩٨٨ .

١٧ ـ نورمان . ى . كرونلوند : ترجمة عادل حسن واكرام الجميلى ، صياغة الأهداف لاغراض التدريس الصفى ، وزارة التعليم العالى ، بغداد ، ١٩٨٨ .

18 - Colim A . Hardy and Mick : Learning and teaching in physical Education , taylor and Francis Group . philadelphia, 1999 .

19 - Mosston , M. Teaching physieal Education, Secand Edition, charles . Merrill publishing Cempany . 1981 .

20 - Mosston , M. and Ashworth , s., : teaching physical Eductation (3 rd ed) . Columbus : Merril publisshing.Co., 1986

الفصل الثانى
الكفاءات التدريسية

- تطور الكفاءات التدريسية .
- تعريف الكفاءة التدريسية .
- جوانب الكفاءه التدريسية .
- أساليب تقويم التدريس بالكفاءات التدريسيه .
- تصنيف الكفاءات التدريسيه .
- كفاءات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلم التربية الرياضيه .
  - الكفاءه التدريسيه .
  - انواع الكفاءات التدريسية .
  - كفاءات تكنولوجيا التعليم .
- قائمة الكفاءات المعرفيه .
- قائمة الكفاءات المهاريه فى الاجهزه والأدوات .
- قائمة الكفاءات المهارية فى المواد والوسائل التعليمية .
- أنواع الكفاءات التدريسيه فى مجال تدريس التربية الرياضيه .
- مراحل إعداد المتدرب من خلال الكفاءه التدريسيه .
- خصائص برنامج الكفاءات التدريسية .
- الكفاءات ومهارات التدريس .
- نموذج مسحى لخلفيات المعلمين وكفاءتهم التدريسية .

- الكفاءات .
- الكفاءات التدريسية .
- تطور الكفاءات التدريسيه (الوظيفية) .

ترجع الجذور العلمية لمصطلح الكفاءات وإستخدامها فى التربية بصفة عامة إلى علم النفس السلوكى الذى نشأ بدوره وتطور خلال النصف الأول من القرن الماضى .

والتركيز على إستخدام الكفاءات فى مجالات تدريب وإعداد المعلمين قد ظهر واضحاً للغاية فى أوائل السبعينات بعد أن حذر عدد من المربين الأمريكيين من تدنى المردود التربوى وعدم الأهلية الوظيفية التى تميز بها كثير من المعلمين . وكان لابد فى نظرهم للتغلب على الصعوبات وإنخفاض هذه الإنتاجية من تحسين كفاءات المعلمين وممارسة ضبط اكثر على مجريات العمليه التعليميه المدرسية .

ظهر نتيجة الإنتقادات برامج تدريبيه خاصة بالمعلمين تقوم على الإستخدام المكثف للأهداف السلوكية والكفاءات التدريسية لتعليم التلاميذ وتحصيلهم .

كما برزت بجانب هذا حركات تربوية تهدف إلى إعتبار المعلم مسؤلاً رئيسياً عن تحصيل التلاميذ أو فشلهم ، حيث جسدت (محاسبة المعلم) Teacher Accountability أهم هذه الحركات ، ومع منتصف السبعينات أصبحت الموجة السلوكية القائمة على إستخدام الإهداف السلوكية والكفاءات التدريسية (الوظيفية) ، الظاهرة السائدة فى التربية المدرسية وإعداد المعلمين بحد سواء ولازالت بين مد وجذر حتى أيامنا هذه .

إن إعداد الطالب المعلم القائم على الكفاءات وجد إهتماماً كبيراً فى كثير من المؤسسات والهيئات التعليمية ، وإن هذا الإهتمام قد إمتد إلى كل التخصصات وإلى جميع المراحل التعليمية ، ومن أبرز الإتجاهات المعاصرة الحالية فى عملية إعداد المعلم هى الإتجاهات التى إعتمدت على برامج معدة لكفاءات محددة . ولقد شهدت المؤسسات التربوية فى العالم المتحضر إهتماماً كبيراً بحركة إعداد المعلم على

الكفاءات ، وأصبح لهذه الحركة العلمية قوة فعالة فى وقع عجلة العملية التعليمية ، وكذلك فى تجهيز وإعداد معلم المستقبل ، ومن ثم فإن قضية تجهيز وإعداد معلم التربية الرياضية ، ورفع مستواه العلمي والوظيفى تصبح من القضايا الأساسية الهامة التى تطرح على مستوى المجالات العامة والخاصة والتى يهتم بها المجتمع لأنها عملية ذات صبغة متكاملة تتطلب نظرة واسعة وشاملة حيث يتم فيها تحديد الكفاءات اللازمة لكى يمارس مدرس التربية الرياضية دوره على النحو الأكمل .

◘ الكفاءة التدريسية

تعرف الكفاءة التدريسية بأنها سلوك إنسانى موجه ، تنعكس أثاره مباشره على مستقبل الفرد الأمر الذى يحتم على الجهات المختصة إنجازه من خلال أسس علمية موضوعية تمكنه من تحقيق دوره البناء المتوقع فيه من تحسين العملية التعليمية وتطويرها .

كما تعرف بأنها ، مجمل تصرفات وسلوك المعلم والتى تشمل المعارف والإتجاهات والمهارات عند قيامه بأداء عمل يتسم بالكفاءة والفاعلية ،

، أو يقصد بها ، مجمل تصرفات وسلوك معلم التربية الرياضية والتى تشمل المعارف والاتجاهات والمهارات أثناء الموقف التعليمى ، ويتسم هذا السلوك بمستوى عالى من الأداء والدقة .

والهدف من تقويم الكفاءة التدريسية للطالب المعلم هو معرفة مدى نموه فى مجمل الشخصية ومدى تقدمه العملى والنواحى الآخرى التربوية والاجتماعية ويمكننا أن نبحث عن كفاءة الطالب المعلم التدريسية من خلال الآتى .

◘ جوانب الكفاءة التدريسية :

١ ـ الشخصية .

٢ ـ الإهتمام بتخطيط الدرس .

٣ ـ مراعاة أسس التعليم الجيد .

٤ ـ القدرة على النمو المهنى .

ولكى نفهم ماذا تعنى هذه الجوانب لمفهوم تقويم الكفاءة التدريسيه يجب علينا أن نوضح كل جانب توضيحاً مبسطا بحيث يسهل على القارئ فهم هذا القصد .

أولاً : الشخصية :

وتحدد الشخصية بالمفهوم البسيط من خلال النقاط التالية :ـ

(أ) التحلى بأخلاقيات تتفق وأخلاقيات المهنة .

(ب) القدرة على تحمل المسئولية .

(جـ) وضوح الألفاظ وإرتفاع الصوت بدرجة مناسبة .

(د) الظهور بالمظهر اللائق من حيث الشكل العام .

الجانب	مكوناته
الطالب المعلم كشخص	ـ المظهر العام ـ الصوت ـ الإتزان . ـ الصحة العامة ـ المبادرة ـ العلاقة مع الآخرين . ـ الإعتماد علية كمدرس ـ اللباقة فى المعاملة . ـ الإبتكار والتجديد ـ القدرة على الحكم .

ثانياً : الإهتمام بتخطيط الدرس :

ويتحدد الإهتمام بتخطيط الدرس بالمفهوم البسيط من خلال النقاط التالية :ـ

(أ) تحديد الأهداف المراد تخطيطها فى درس معين .

(ب) إعداد المادة العلمية إعداداً جيداً .

(جـ) تحديد الأنشطة والمهارات المناسبة لأهداف الدرس ومستوى النضج .

(د) الإهتمام بإعداد الدرس وتحضيره وطريقة عرضه .

(هـ) التأكد من أن الجميع يشاهدون النموذج عند الشرح .

الجـــانب	مكـــونـــاتـــه
الإهتمام بتخطيط الدرس	ـ تحديد الأهداف التعليمية . ـ تحديد الأهداف التربوية . ـ تحديد محتوى الدرس المناسب . ـ الاهتمام بتحضير وتنفيذ وإخراج الدرس . ـ إستخدام الوسائل والطرق المناسبة للأنشطة . ـ إستخدام وسائل التقويم .

ثالثاً : مراعاة أسس التعليم الجيد

وتحدد مراعاة أسس التعليم الجيد بالمفهوم البسيط من خلال النقاط الآتية :ـ

(أ) مراعاة التبادل الصحيح بين الحمل والراحة .

(ب) مراعاة الفروق الفردية أثناء التعليم .

(جـ) القيام بتثبيت الأجهزة والأدوات الرياضية قبل إستخدامها .

(د) إكساب التلاميذ المهارات عن طريق الممارسة .

(هـ) مراعاة تعدد جوانب التعليم (معرفية ـ مهاريه ـ وجدانيه)

(و) التغذية المرتدة وتصحيح الأخطاء .

الجـــانب	مكـــونـــاتـــه
أسس التعلم الجيد	ـ النضج المرحلى . ـ القدرات ـ الاستعدادات ـ الفروق الفردية . ـ مراعاة عوامل الأمن والسلامة . ـ مراعاة مراحل التعلم الحركى .

رابعاً : القدرة على النمو المهنى ذاتياً :

وتتحدد القدرة على النمو المهنى ذاتياً بالمفهوم البسيط من خلال النقاط التالية

(أ) تقبل النقد بصدر رحب .

(ب) إدراك نواحى القوة والضعف فى الكفاءه التدريسية .

(جـ) الإطلاع على كل ماهو جديد لزيادة المعلومات والمعارف والثقافة الرياضية .

الجـــانب	مكـــونـــاتـــه
القدرة على النمو المهنى ذاتياً	التنويع والإبتكار ـ زيادة المعرفة حول التخصص ـ التعايش مع الأحداث والمستجدات العالمية ـ تشجيع التلاميذ للمعرفه والثقافه الرياضية .

◘ أساليب تقويم التدريس بالكفاءات التدريسية :

١ - أساليب عامة .

وتتمثل فى :ـ

(أ) الأسلوب التعويضى

وفيه يعوض الطالب المعلم عدم نجاحه في كفاءة تدريسيه تفوقه فى إكساب أخرى فمن مجموعة الكفاءات التدريسيه المطلوبه ، وبهذا فإن نجاح الطالب المعلم بواسطة هذا الأسلوب هو عام ولكن نسبى ، لا يعبر عن تحصيله لمجموع الكفاءات المقررة بل لعدد منها .

(ب) الأسلوب الموحد .

وفيه على الطالب المعلم أن ينجح فى جميع الكفاءات التدريسية المعينة بالقياس دون إستثناء ، وإذا تبين عدم تحصيله لكفاية واحدة من مجموع الكفاءات فإن إكتسابه العام للكفاءات التدريسية يعد غير كافى .

٢ - أساليب خاصة :

وتتمثل فى :ـ

(أ) أسلوب الدرس من حيث الإعداد ــ التنفيذ ــ الإخراج .

(ب) يحدد المشرف الكفاءات الوظيفية التى سيقوم عليها الطالب المعلم .

(جـ) يحدد المشرف الفترات التى سوف يقوم فيها بعملية التقويم (أسابيع ــ شهور ــ وحدات دراسية) .

◘ تصنيفات الكفاءات التدريسية .

نشير هنا إلى عرض لتصنيفات الكفاءات التدريسية فى بعض المؤسسات التربوية ، منها :ـ

١ ـ تصنيف جمعية مربى المعلمين الامريكية .

قامت هذه الجمعية بتصنيف ونشر المهمات التدريسية التى يتوقع القيام بها ضمن وثيقة تربوية إحتوت على ثلاثه عشر نقطة هى :ـ

١ ـ معرفة الفلسفة التربوية للمرحلة التعليمية .

٢ ـ معرفة الأهداف التربوية والتعليمية للمرحلة .

٣ ـ معرفة مبادئ ونظريات التعليم .

٤ ـ معرفة إستعدادات وميول التلاميذ المرحلية .

٥ ـ معرفة كيفية تخطيط وتطوير المنهج .

٦ ـ معرفة كيفية إستخدام إستراتيجيات التحليل والتقويم .

٧ ـ إستخدام إستراتيجيات تحضير الدرس .

٨ ـ إستخدام إستراتيجيات تنفيذ الدرس .

٩ ـ إستخدام إستراتيجيات تنفيذ الأشراف .

١٠ ـ معرفة كيفية التكامل المناسب مع التلاميذ وأفراد مجتمع المدرسة .

١١ ـ معرفة حل المشكلات وصناعة القرارات الوظيفية .

١٢ ـ الإستمرار بالنمو الشخصى والوظيفى والقدرة عليه .

١٣ ـ إمتلاك الشخصية الوظيفية المساعدة على التعليم .

٢ ـ تصنيف مكتب التربية بولاية كاليفورنيا .

تم تقويم الكفاءات الشخصية الوظيفية التى تنشدها بإستمرار أنظمة التربية المحلية فى كلية المعلمين بكاليفورنيا بالقائمة التالية .

(أ) الكفاءات الشخصية .

١ ـ الإتزان العاطفى .

٢ ـ التأدب واللياقه .

٣ـ الصوت الواضح .

٤ـ المعرفة للثقافة التخصصية .

٥ـ الصحة والحيوية .

٦ـ الحماس والمثابرة .

٧ـ المظهر الجيد المناسب للعمل .

(ب) الكفاءات الوظيفية . (التدريسية)

١ـ تحضير الدرس يومياً .

٢ـ مراعاة رغبات التلاميذ للتعلم .

٣ـ المهارة فى الآداء .

٤ـ مراعاة الفروق الفردية .

٥ـ الإبتكار فى الدرس .

٦ـ إستخدام طرق تدريس مناسبه .

٧ـ التنوع فى تقديم المادة .

٨ـ السيطرة والقيادة الديمقراطية .

▫ كفاءات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلم التربية الرياضية .

أصبحت عملية إعداد معلم التربية الرياضية من القضايا الهامة . التى تلقى إهتماماً كبيراً من جانب المسؤلين عن التعلم فى مجال التربية الرياضية وإهتمام المسؤلين الذى يعزى إلى أهمية الدور الذى يقوم به معلم التربية الرياضية فى المجتمع .

وبصفة عامة كان دور المعلم فى الماضى يقتصر فقط على توصيل المعلومات ونقل المعرفة للتلاميذ . ولكن اليوم مع المستجدات الحديثة ومع تحديات العصر الحديث ، أصبح دور المعلم الماضى يتغير ويتجدد بواسطة برامج اعداد حديثة تتمشى مع تحديات هنا العصر .

ولقد شهدت السنوات الأخير تحولاً فى فلسفة إعداد معلم التربية الرياضية قبل التخرج داخل الكليات وبعد التخرج أثناء الخدمة ومازالت أشكال إعداد المعلم تجرب حتى الآن فى بحوث ودراسات تقدم للمؤتمرات العلمية بغرض الوصول إلى أفضل فلسفة لإعداد معلم التربية الرياضية . بل وقد أخذ شكل الاعداد الاكاديمى فلسفة البحث عن ما هو جديد فى تكنولوجيا التعليم نحو إعداد معلم التربية الرياضية وقد قدمت دراسات ومقالات فى إعداد المعلم ودور تقنيات التعليم فى إعداده للجان العلمية الخاصة بترقى أعضاء هيئة التدريس إلى الدرجات العلمية الأعلى .

وقد تبنى المسؤلين عن برامج إعداد معلمى التربية الرياضية وتدريبه قبل الخدمة وأثناءها نماذج كثيره لاعداد المعلم إلا أن هناك نموذجين هامين فى إعداد المعلم وتدريبه وهما :

١ ـ نموذج الخبرة .

٢ ـ النموذج القائم على كفاءات التدريس .

وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات والبحوث فى مجال اعداد المعلم أن التركيز على أنماط محددة من السلوك فى تدريب المعلم أكثر فاعليه فى تغير سلوك المعلم وأدائه من مجرد الاعتماد على أساليب وطرق التدريس التقليدية .

أما برنامج إعداد المعلم القائم على الكفاءات يهتم بتحديد الكفاءات التى يجب أن يعرفها المعلم و ويجعل المعايير واضحة للتطبيق ، وعند استخدام التقويم كذلك .

والمعلم بصفة عامة يجب أن يمتلك كفاءات معينة ، هذه الكفاءات يشترك فيها جميع المعلمين ، ولكن إلى جانب ذلك هناك كفاءات تدريسية تخصيصية يجب أن يمتلكها معلم التربية الرياضية وهى :ـ

ـ كفاءات تدريسيه .

ـ كفاءات تكنولوجيا التعليم .

١ - فالكفاءات التدريسية تتضمن :

(أ) الأدوار المستهدفه للمتعلم ومطالب كل دور .

(ب) الأداء الذى ينبغى أن يقوم به المتعلم ما يرتبط بهذا الأداء من معارف ومفاهيم ومهارات وإتجاهات .

(د) قدرة المتعلم على أداء هذه المهام .

(هـ) المعايير التى يقاس بها هذا الأداء .

أنواع الكفاءات التدريسية

- الكفاءة المعرفية

عبارة عن مجموعة من المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام .

- الكفاءة الوجدانية .

عبارة عن أراء الفرد وإستعداداته وميوله وإتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني وهذه تغطى جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه وإتجاهه نحو المهنة .

- الكفاءة الأدائية

هى كفاءات الأداء التى يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية والمواد المتصله بالتكوين البدنى والحركى .

- الكفاءة الإنتاجية .

وهى تعنى أثر أداء الفرد للكفاءات فى عمله والبرامج التى تركز على الكفاءات الإنتاجية تعد لتخرج مؤهلاً كفئاً . والكفاءه تشير إلى نجاح المتخصص فى أداء عمله .

٢ - كفاءات تكنولوجيا التعليم .

المقصود بها المعلومات والمهارات والاتجاهات الخاصة بمجال تكنولوجيا التعليم واللازمة لإعداد معلم التربية الرياضية .

وفى مجال كفاءات تكنولوجيا التعليم فقد تبين ، أن معظم برامج أعداد معلمى التربية الرياضية لا تزال محدودة ومرتبطة بالأداء المعرفى والاكاديمى اكثر منها بالجانب المهنى ، ومن الملاحظ أيضاً أن إعداد المعلم فى كليات التربية الرياضية فى مصر أخذ الطابع الاكثر تجاه الجانب الاكاديمى رغم التدريبات الميدانية التى يقوم بها الطالب المعلم فى السنوات النهائية قبل التخرج . إلا أن أغلب المقررات تميل نحو التصنيف الاكاديمى .

وتبرز هنا أسئلة هامة ألا وهى :-

١ - ما هى كفاءات تكنولوجيا التعليم الهامة اللازمة لمعلم التربية الرياضية ؟

٢ - ما مدى أهمية الكفاءات لمعلم التربية الرياضية ؟

وللإجابة على هذه الأسئلة . لتحديد قائمة الكفاءات يجب أن تحلل الدراسات والبحوث السابقة ، ومن تحليل المراجع والكتب حيث تقدم حركة الكفاءات التعليمية نموذجاً لإعداد لإعداد المعلم معتمداً على الاداء التدريسى فى عمله بدلاً من مجرد المعرفة النظرية .

وشاعت هذه الحركة فى المجتمع الأمريكى كرد فعل لعدم الرضا عن المعلم وأسلوب إعداده ، لما كان من الاسباب التى أدت إلى ظهور برنامج الإعداد عن طريق الأداء أو الكفاءات وقد إرتبط ذلك بمفهوم المسؤلية " Accuntablity " باعتبار المعلم مسؤلاً عن التقدم والنمو الذى يحرزه المتعلمون ، وأن نجاح أو فشل المتعملين يعود إلى المعلم نفسه . وبهذا وجب لكل من يتصدى لمهمة التعليم أن يتصف بالكفاية والفاعلية .

- قائمة كفاءات تكنولوجيا التعليم المعرفية بالنسبة لمعلم التربية الرياضية :

١ - معرفة أهمية تكنولوجيا التعليم فى تدريس التربية الرياضية .

٢ - معرفة وظيفة تكنولوجيا التعليم فى تدريس التربية الرياضية .

٣ - معرفة تصنيف المواد والوسائل التعليمية اللازمة لتدريس التربية الرياضية .

٤ - معرفة مصادر الحصول على المواد والوسائل التعليمية المختلفة .

٥ - معرفة دور المواد والوسائل التعليمة فى عملية الاتصال التعليمى .

٦ - معرفة تحديد عناصر عملية الاتصال التعليمى .

٧ - معرفة مدى إمكانية توظيف تكنولوجيا التعليم فى عملية التقويم .

- قائمة بكفاءات تكنولوجيا التعليم المهارية فى مجال الأجهزة والأدوات .

١ - معرفة إستخدام منهج دليل معلم التربية الرياضية للصفوف المختلفة .

٢ - معرفة إستخدام بعض الكتب والمراجع للمساعده فى كتابة المهارات الحركية .

٣ - يستخدم بعض الأجهزه للشرح داخل الفصل وخارجه .

٤ - يستخدم جهاز عرض الشفافيات لتوضيح المهارات الحركية .

٥ - يستخدم الشرائط المسجلة على فيديو لتوضيح الدرس ككل .

٦ - يستخدم جهاز تسجيل وعرض الصوت فى توضيح التمرينات .

- قائمة بكفاءات تكنولوجيا التعليم المهارية فى مجال المواد والوسائل التعليمية .

١ - يختار المواد والوسائل التعليمية من صور وملصقات تكون مناسبة لموضوع الدرس .

٢ ـ يعد اللوحات التعليمية لعرض الصور الخاصة بمراحل الأداء الحركى .

٣ ـ يقوم بعمل رسومات تهدف إلى تحليل الآداء المهارى . وعلى ذلك يمكن مراعاة ما يلى :ـ

ضرورة إهتمام المسؤلين على إعداد برامج الطلاب المعلمين بكليات التربية الرياضية . الأخذ فى الحسبان إعتماد مقرر تكنولوجيا التعليم نظرياً وعملياً داخل جميع الكليات .

ـ ضرورة تجهز كليات التربية الرياضية التى تعد المعلم بمعامل مجهزة بالأجهزة والأدوات التعليمية .

ـ ضرورة إلزام الطالب المعلم (فى حدود الامكانيات) باستخدام ما هو متاح ومتوفر من أدوات وأجهزة تعليمية وتشغيلها . ومن أنتاج المواد والوسائل التعليمية البسيطة منها حتى يمكن تخريج معلم متدرب بالحد المعقول لتكنولوجيا التعليم وليس بدراسه اكاديمية فقط .

* *أنواع الكفاءات التدريسية في مجال تدريس التربية الرياضية*

هناك أنواع كثيره ومختلفه للكفاءات التدريسيه فى مجال تدريس التربية الرياضية نذكر منها ما يلى :ـ

١ ـ تحديد الأهداف التربوية والتعليمية .

٢ ـ الأهتمام بإعداد وتحضير الدرس .

٣ ـ الأهتمام بتنفيذ وأخراج الدرس .

٤ ـ مراعاة ضبط النظام ـ العام .

٥ ـ إستخدام الوسائل التعليمية .

٦ ـ التقويم .

◻ مراحل إعداد المتدرب من خلال الكفاءة التدريسية

تقوم هذه الفكرة على إفتراض أساس يتمثل فى إكتساب تلك الكفاءة يمر بمراحل تتابعية هى :ـ

١ ـ مرحلة المعرفة .

٢ ـ مرحلة التطبيق .

٣ ـ مرحلة التغذية المرتده .

هذا ومن هذه المراحل أنه لا يمكن قياس مرحلة قبل الأنتهاء فى قياس المرحلة التى قبلها .

◻ خصائص برنامج الكفاءات التدريسية

١ ـ يحتوى البرنامج على مجموعة من المهارات التدريسية المتدرجة .

٢ ـ يحتوى البرنامج على جانب معرفى مفصل للمهارات التدريسية .

٣ ـ يعتبر البرنامج فى التطبيق على إستخدام أساليب وسائل تكنولوجيا التعليم .

٤ ـ تكامل كل من المرحلتين المعرفية والتطبيقية للبرنامج .

٥ ـ يحمل البرنامج داخله خصوصية التعليم الفردى .

الكفاءه ومهارات التدريس

يؤكد الكثير من المهتمين فى مجال تدريس التربية الرياضية على ضرورة أعداد معلمى التربية الرياضية أثناء الخدمة بواسطة الكفاءات اللازمة لرفع مستوى الآداء ، كما أن التطور العلمى قد أضاف الكثير من الاساليب الحديثة التى يمكن الإستفادة منها فى تهيئة المجالات المختلفة للمعلمين حيث يتم إعدادهم بدرجة عالية من الكفاءة فى مهارات التدريس ومن تلك الأساليب .

١ ـ تدريس الفريق .

٢ ـ الكفاءات التدريسية .

أولاً : تدريس الفريق .

تقوم فكرة التدريس بطريقة الفريق على أساس أن التدريس الذى يقوم به المعلم عادة يكون وحدة ذات نتائج محدودة ، بينما العمل الجماعى فى الغالب يكون له نتائج أكثر عمقاً وشمولاً ، بمعنى أنه لو أحسن إستثمار جوانب القوة فى المعلم ونسقت جهود المعلمين بصورة تمكن كل معلم من إعطاء أفضل ماعنده من قدرات وخبرات يؤدى ذلك إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية .

ويبنى أسلوب تدريس الفريق فى إعداد طلاب التدريب الميدانى على أساس إنتظامهم فى صورة مجموعة عمل مكونة من خمسة أو ست طلاب يشتركون معاً فى التخطيط لدرس واحد وتنفيذه وتقويم أدائهم .

◻ برنامج إعداد الطالب المعلم بأسلوب تدريس الفريق

- يقوم المشرف بتصوير درس كامل على شريط فيديو يشتمل هذا الدرس على جميع أجزاءه الأفقية (لكل طالب) .
- يقوم المشرف بتحديد ورشة عمل من جميع الطلاب المعلمين الهدف منها هو أن يتم تخطيط وتحضير درس واحد مشترك لجميع الطلبة .
- يقوم الطلبة مجتمعين (فى صورة فريق واحد) بتنفيذ الدرس الذى قاموا بتحضيره ، على أن يقوم كل طالب بتنفيذ جزء واحد فقط من أجزاء الدرس .
- يستمر جميع الطلاب المعلمين فى تحضير الدروس بصفة جماعية مع تغير أجزاء الدرس فيما بينهم حتى يمر كل طالب فى المجموعة بأجزاء الدرس كلها .
- يقوم المشرف بعمل حلقات نقاش لجميع الطلاب المعلمين بعد الانتهاء من كل درس . وذلك لتوضيح الايجابيات والسلبيات لكل طالب على حده فى الجزء الذى قام بتدريسه ، وتوجيه الملاحظات والإرشادات الخاصة بكيفية التقدم بالمهارات التدريسية .

- لا ينتقل أى طالب من جزء إلى آخر فى الدرس إلا بعد التأكد من إتقانه للجزء الذى كان مكلف به من قبل .

- يقوم المشرف بعرض مجموعة من الدروس النموذجية على الطلاب خلال فتره سير برنامج تدريس الفريق .

- بعد إتقان أعضاء الفريق لتدريس جميع أجزاء الدرس ، يقوم كل طالب بتحضير وتنفيذ درس كامل بمفرده .

- بعد الإنتهاء من فترة البرنامج يقوم المشرف بتصوير درس كامل يشتمل على جميع الأجزاء لكل فرد من أفراد الفريق ومعرفة مدى التقدم فى المهارات التدريسيه بالمقارنة فى الدرس الأولى الذى سبق تدريسه فى أول البرنامج .

ثانياً : الكفاءه التدريسية .

تسهم الكفاءه التدريسية فى عملية إعداد الطالب المعلم قبل التخرج والمعلم أثناء الخدمة وتدريبهم على المهارات التدريسية التى يحتاجونها وفقاً لخاصية ونوع التدريب والاعداد . فالفرد القائم بالتدريس ويمتلك كفاءه تدريسية عالية الأداء هو ذلك الفرد الذى يستطيع أن يحقق الأهداف المطلوبة سواء كانت أهداف تعليمية أم أهداف تربوية ، وهكذا التحقيق يتم من خلال الإعداد والتخطيط والتنفيذ للمواقف التعليمية . فأتجاه الاعداد عن طريق الكفاءات أصبح اليوم من أفضل الاتجاهات الذى يحظى بإهتمام كبير من المؤسسات التربويه التعليمية فى العالم كله ، مما يدل على هذا الإتجاه هو من أفضل الحلول لإعداد المعلمين بشكل واقعى .

▫ نموذج مسحى لخلفيات المعلمين وكفاءاتهم التدريسية

اسم المعلم / المعلمة ....

المدرسة : .... التاريخ : / /

المنطقة التعليمية : ....

مسلسل	الكفايات	مناسبة	غير مناسبة
	خلفية المعلم الإجتماعية		
	الخلفية التربوية		
	الميول الشخصية		
	الإهتمامات الخاصة		
	الخصائص الشخصية		
	الخصائص الوظيفية		
	الأهداف التربوية		
	تحضير الدرس		
	المعرفة الأكاديمية		
	الوسائل التعليمية		
	أساليب وطرق التدريس		
	التحضير للتعلم		
	ضبط وإدارة الفصل		
	توجيه السلوك فى الفصل		
	تقويم النتائج		

القائم بالتقويم /

مراجع الفصل الثانى

١ - داريل سايدنتوب : ترجمة عباس وعبد الكريم السامرائى : تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية ، دار الحكمه للطباعة والنشر ، بغداد ١٩٩٢ .

٢ - عبير معـــوض : أثر إستخدام الرزم التعليمية على الكفاءه التدريسية لطلاب كلية التربيـة الرياضيـة ،رسالة دكتـوراه غير منشوره كلية التربيـة الرياضية للبنين ـ الاسكندرية ـ ١٩٩٨ .

٣ - عــلى راشــــد : إختيار المعلم وإعداده ، دار الفكر العربى القاهرة ، ١٩٩٦ .

٤ - كـوثــر حسين : اتجـاهات حـديثـه فى المناهج وطرق التـدريس ، عـالم الكتب ، القاهرة ،١٩٩٧ .

٥ - محمد زياد : قياس كفاية التدريس ، الدار السعودية ١٩٨٤ .

٦ - محمد زياد : التدريس المعاصر ، دار التربية الحديثة . عمان ١٩٨٨ .

٧ - محمد غنيمة : إعداد المعلم العربى ، الدار المصرية اللبنانية ١٩٩٦ .

٨ - مكارم أبو هرجة وآخرون : موسوعة التدريب الميدانى للتربية الرياضية ، مركز الكتاب للنشر ، ٢٠٠٠ .

الفصل الثالث

إستراتيجيات التدريس

- معنى الإستراتيجية فى التدريس .
- إختيار إستراتيجية التدريس .
- إستراتيجيات معالجة المعلومات قبل تعلم المهارة الحركية .
- إستراتيجية المعنى ، المدلول ، المضمون .
- إستراتيجية الترميز (الإشارة) .
- تصنيف الإستراتيجيات فى التربية الرياضية .

إستراتيجيات عامة فى التدريس

- إستراتيجية درجة معرفة وخبرة التلاميذ للأنشطة المتعلمة .
- إستراتيجية النقاش .
- إستراتيجية الحوار والجدل .
- إستراتيجية العمل الجماعى المشترك .
- إستراتيجية التعلم بواسطة المدرسة المستقبلية .
- إستراتيجية التدريس بتقويم القدرات المتنوعة .
- إستراتيجية حالة الإستعداد (المرحلة الإدراكية) .
- إستراتيجية التناقص الإدراكى .
- إستراتيجية الفروق الفردية .
- إستراتيجية التعلم التعاونى .
- إستراتيجية اللعب .
- إستراتيجية التعلم الذاتى (التعلم المبرمج) .
- إستراتيجة الأداء فى مجموعات .

إن كلمة إستراتيجية Strategy هى فى الأصل مشتقة من الكلمة اليونانية إستراتيجوس Strategues وتعنى فى اللغة العربية « فن القيادة » ، وكثيراً ما أرتبط هذا المفهوم بتطور خطط الحروب وأهدافها .

إن لفظ الاستراتيجية يأتى فى باب الوسائل والتى يقابلها المقاصد أو الغايات فى السلوك والأفعال الجماعية كما فى السلوك والأفعال الفردية ، فكل سلوك له فى النهاية قصد أو غاية تعبر عن حاجة أساسية ، الفعل بقصده وغايته النهائية والحاجة من ورائه يقع فى بيئة متوقعه ، فإذا قمنا بتحليل دقيق لكل فعل بدءاً من العام إلى الخاص ينبغى أن ننظر أول ما ننظر فى البيئة المتوقعة وهى بلغة العلوم ما يسمى بالسيناريو Senareo الذى يتضمن عناصر الموقف وملابساته وتناقضاته ، ومن السيناريو ننتقل إلى الغرض Purpose الذى يشتق مضمونه من خصائص هذا السيناريو والغاية القصوى أو النهائية ، ومن الغرض العام ننتقل إلى هدف أو أهداف أكثر تحديداً ثم إلى مهام Tasks أو أعباء Missions أو فروض هى فى الواقع مجموعة نشاطات تعبر عن برنامج أو جزء من برنامج ثم إلى مفرد النشاط Activity الذى يمثل وحدة عمل أو سلوك يحتمل زماناً ومكاناً محدودين ويتطلب جهداً أو طاقة أو موارد معينه ، من هنا نجد أنفسنا أمام الأهداف المحددة القابلة للتحقيق ، كما نجد أنفسنا أمام طرق العمل وخطوط السير التى تصل بين الأغراض والواقع ، والتى تبدأ بالممكن من الإحتمالات والأفعال وتنتهى بتصنيع الوسائل والأدوات التى إذا إتبعناها غيرت الواقع بالفعل فى إتجاه الأغراض أو على غرارها .

فالإستراتيجية بشكل عام تعنى « مجموعة القواعد العامة أو الخطوط العريضة التى تعنى بوسائل تحقيق هدف ما » أو هى « ترجمه فعليه لمسارات عملية وخطوط عمل واقعية على المستوى الفكرى أو بعبارة أخرى إنها الوجه العلمى أو المرحلة الثانية الأكثر واقعية للسياسة .

الإستراتيجية فى التدريس :

إن عملية التدريس هى عملية تفاعل متبادل بين المدرس والطالب والمادة المتعلمة (المادة الدراسية) والتى تعتبر مادة الوصل بين المدرس والطالب وبما أن المدرس من أهم محور عملية التدريس الذى يقع على عاتقه تنفيذ هذه العملية ، فإن نجاحها يتوقف على معرفة المدرس التامة بالأهداف التى يريد تحقيقها ، وبالمتعلمين الذين سوف يقوم بتعليمهم ، والمادة الدراسية وأساليب تدريسها وبطرق التقويم التي عن طريقها يمكن قياس مدى تحقيق الأهداف المطلوبة ، ويبرز جانبان مهمان فى عملية التدريس آلا وهما التخطيط Ruling والتنفيذ Execution

ويعتمد التخطيط أساساً على ما يسمى بالإستراتيجية والتى تعرف على إنها مجموعة القواعد العامة التى تعنى بوسائل تحقيق هدف ما أو ببساطة هى مدخل عام لتعليم موضوع ما ، بينما التنفيذ يستند على ما يسمى بالطريقة أو الأسلوب ، وهو العملية الفعلية لتطبيق مجموعة القواعد العامة أو المداخل العامة فى موقف تعليمى معين فتدريس أى مهارة جديدة تبدأ من نقطة تحديد الهدف الرئيسى لها ، ثم تقدير المستوى الذى يساهم فى تحقيق ذلك الهدف والمادة الدراسية . ولفظ الاستراتيجية هنا يشير إلى سلسلة من العمليات التى تتركب منها المهارة لا إلى عملية التدريس ولابد من التأكيد هنا على اختيار الاستراتيجية يجب أن يسبق اختيار طريقة أو أسلوب التدريس لأنها تحدد هذا الأسلوب أو الطريقة ، وكيف تنظم المادة الدراسية لأغراض تقديمها وعرضها .

◻ *معنى الإستراتيجية فى التدريس*

هى عبارة عن حركات أو إجراءات تدريسية متعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها ، وأن لفظ إستراتيجية يستخدم كمرادف للفظ إجراءات التدريس والتحركات التى يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس تعد فى نظر الكثيرين من أهم مكونات الإستراتيجية .

كما يوجد عدة مفاهيم للإستراتيجية فى التدريس منها :ـ

ـ مجموعة من الخطوط العريضة التى توجه العملية التدريسية فى الدرس .

ـ مجموعة من الأمور الإرشادية التى تحدد وتوجه مسار عمل المدرس وخط سيره فى الحصة .

ـ مجموعة الحركات التى يقوم بها المدرس أثناء التدريس والتى تحدث بشكل منظم ومتسلسل بغرض تحقيق الأهداف التعليمية المعدة مسبقاً .

وتتضمن الإستراتيجية فى التدريس النواحى التالية .

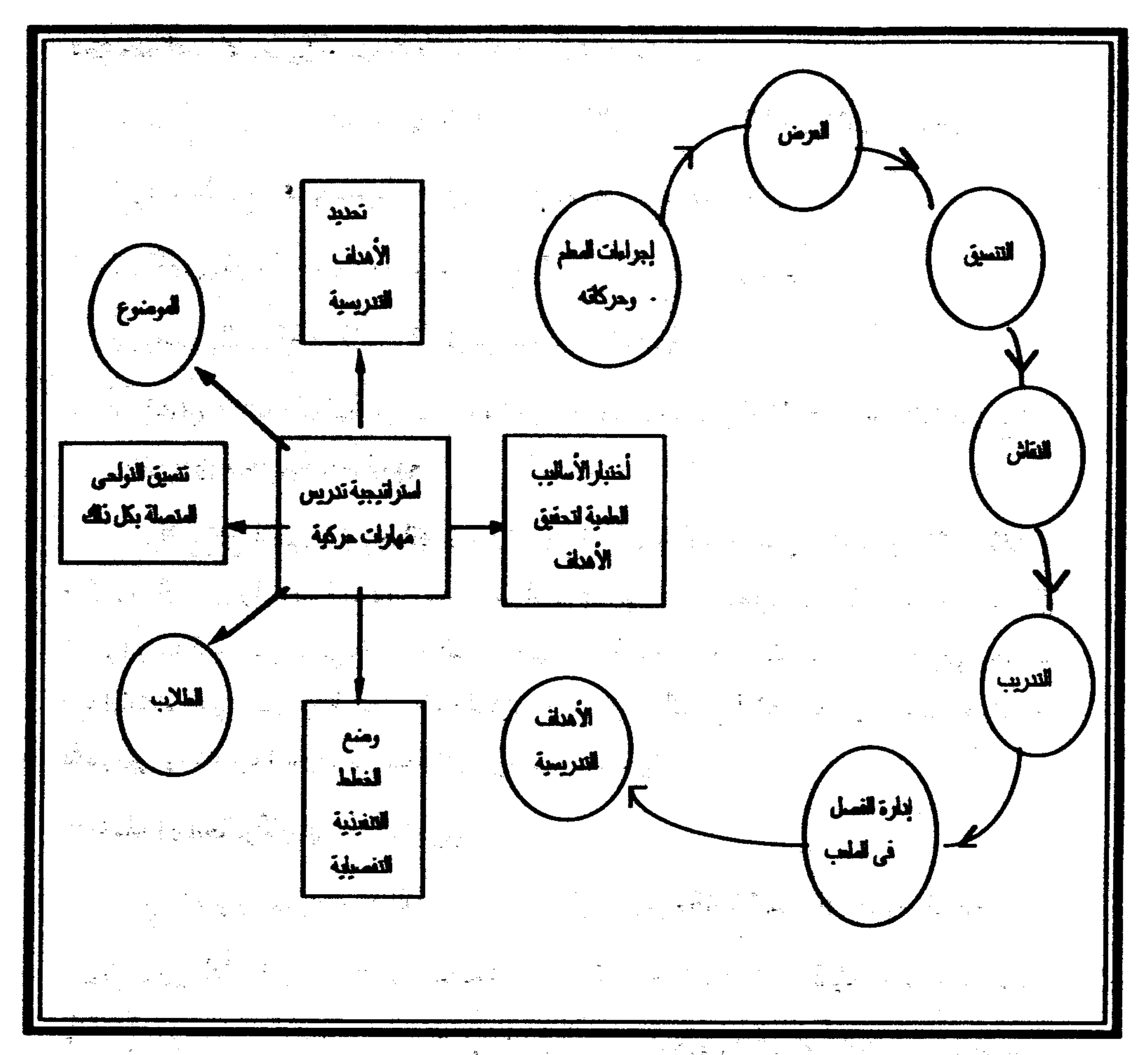
ـ تحديد الأهداف التدريسية .

ـ إختيار الأساليب العلمية لتحقيق الأهداف .

ـ وضع الخطط التنفيذية التفصيلية .

ـ تنسيق النواحى المتصله بكل ذلك .

والشكل التالى يوضح تخطيط إستراتيجية تدريس المهارات الحركية .



شكل رقم (١٤)

من الواضح أن تحديد الأهداف التدريسية فى الاستراتيجيات يحتل المركز الأساسى الذى يبنى عليه كل شئ ، فبدون معرفة الأهداف لا يمكن توجيه سلوك المتعلم .

خلاصة القول : إن الاستراتيجية التدريسية ، وبالتالى طرق التدريس يجب أن تتنوع كى تلائم وتناسب خصائص المتعلمين ، وأنواع أو مستويات التعليم والموضوع المراد تعليمه ..

مواصفات الاستراتيجية التدريسية الجيدة .

١ ـ يجب أن تكون شاملة بمعنى أنها تتضمن كل المواقف والاحتمالات المتوقعة .

٢ ـ أن ترتبط ارتباطا واضحا بالأهداف التربوية والاجتماعية .

٣ ـ أن تكون طويلة المدى ، بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة .

٤ ـ أن تتسم بالمرونة والقابلية للتطوير إذ دعت الحاجة .

٥ ـ أن تكون عالية الكفاءة من حيث مقارنة ما تحتاجه من إمكانيات عند التنفيذ مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية .

ولا يمكن القول بأن هناك استراتيجية معينة أفضل من غيرها بشكل مطلق ، ولكن هناك استراتيجية تحقق بعض جوانب التعليم أفضل من غيرها ، كما قد تفضل استراتيجية ما عن غيرها من الاستراتيجيات فى ظروف تعليمية معينة وفى حدود إمكانات مادية معينة وعلى المعلم أن يضع كل ذلك فى الاعتبار ، عند تخطيطه للتدريس واختياره استراتيجيات التدريس التى سيتبعها .

◘ إختيار إستراتيجية التدريس

إن اختيار استراتيجية التدريس ينبغى أن تكون وفقاً للأسس التربوية التالية :

١ ـ أن تكون الأساليب الفنية المستخدمة مناسبة لاستعدادات التلاميذ ومستوى نضجهم .

٢ ـ يجب أن تتم طريقة عرض المادة التعليمية وفقا للأهداف التربوية العامة والأهداف التعليمية للمادة وتمكن المتعلم من تحقيق هذه الأهداف .

٣ ـ يجب أن يتوفر الوقت الكافى والمكان المناسب والأدوات اللازمة حتى يتم تنفيذ الاستراتيجية بصورة جيدة .

٤ ـ يجب أن تؤدى الإجراءات التدريسية إلى نمو متتابع وتطور مستمر .

٥ ـ يجب أن تجذب الإجراءات التدريسية انتباه المتعلم وتأخذ فى الاعتبار مشكلاته واحتياجاته .

٦ ـ يجب أن يتم تخطيط الأنشطة بدقة .

٧ ـ يجب أن تكون استراتيجية التعليم فعالة من حيث التأثير فى تفكير وسلوك واتجاهات المتعلمين .

** « إذ أن الغاية من اختيار استراتيجية التدريس هو أن نغرس فى المتعلم المرونة فى التفكير بحيث نجعله متفتحا على البيانات والفرضيات الجديدة واعيا بما لديه من أفكار وخبرات سابقة متمسكا بالقيم الأساسية دون تحجر » .

٨ـ تراعى الاستراتيجية المختارة تنظيم مواقف التعليم بحيث تتحدى قدرات التلميذ وتتيح له فرص النجاح ، حيث أنه عندما يحقق التلاميذ نجاحا فإن من شأن ذلك أن تجعلهم يشعرون بالرضا مما يدفعهم إلى مزيد من التعليم .

٩ ـ أن تراعى الاستراتيجية المختارة تهيئة الفرص للتلاميذ لاستخدام ما اكتسبوه من معلومات ومهارات .

◻ *إستراتيجيات معالجة المعلومات والمعارف قبل تعلم المهارة الحركية .*

إن معظم الإستراتيجيات التى يقوم بعملها المعلم تفرز قدرة عمليات الذاكرة لإستيعاب تعلم المهارات الحركية بالإضافة إلى المعلومات عن هذه المهارة والمعلومات عن الدرس ككل . وتنظم هذه الإستراتيجيات عن طريق :ـ

١ ـ المخرجات :

وهى تعنى تنشيط عملية التذكر للمتعلم بالمدخل الحديث عن طريق القديم وإخراج القدر « المستوى » الذى يعرفه التلميذ من معلومات ومعارف قديمة عن المهارة الحركية التى سوف يتم تعلمها ، وذلك عن طريق الأسئلة المباشرة أو الواجب الحركى المنزلى .

مثـــال :

١ ـ ماذا تعرف عن مهارة الوثب الثلاثى .

٢ ـ فى أى الأنشطة أو الالعاب تؤدى هذه المهارة .

٣ ـ اكتب الخطوات التعليمية للمهارة .

٤ ـ اكتب خطوات مراحل الأداء الحركى للمهارة .

٥ ـ ماذا تعرف عن قانون هذه المهارة عند أدائها فى مسابقة .

عن طريق هذه الأسئلة والأجوبة يكون لدى المعلم تصور عام عن المستوى الأولىّ للمهارة عند المتعلمين ، وبناء على ذلك يمكن للمعلم وضع تصور للاستراتيجية التدريسية الخاصة بتعلم هذه المهارة وأدائها من قبل المتعلمين .

٢ ـ المدخلات

قبل البدء فى تعلم المهارة يعطى المعلم معلومات ومعارف حديثة للمتعلم تساعده فى عملية تعليم وإكساب المهارة (بشكل جيد) .

٣ ـ إعطاء تصور عام عن الدرس ككل وخطة التدريس للتلاميذ .

مما سبق يمكن أن نذكر أهم الاستراتيجيات فى هذا المجال هما :ـ

١ ـ استراتيجية المعنى (المدلول) Meaning

٢ ـ استراتيجية الترميز (الاشارة) indication

١ ـ إستراتيجية المعنى (المدلول)

أصبحت الأن نظرية البناء هى النظرية المسيطرة على التربية كنظرية تعلم وببساطة فإن هذه النظرية تفترض أن المعنى يبنى عن طريق المتعلم من خلال التفاعل بين المعارف والمعلومات الجديدة والمعارف والمعلومات القديمة الموجودة فى الذاكرة وأحد إستراتيجيات بناء المعنى هى إستراتيجية (K . W . L) التى طورها أوجل OGLe (١٩٨٦) وهى تشمل ثلاثة مراحل هى :ـ

١ ـ المرحله (K) وفيها يحدد المتعلم ما يعتقد أنه يعرف حول المهارة الحركية التى سوف يفعلها (أى ماذا يعرف من معلومات ومعارف) Knowing

٢ ـ المرحله (W) وفيها يعد المتعلم قائمة بما يريد أن يعرف حول الموضـوع المتعلم (المهارات المتعلمة) أى ماذا يريد Want

٣ ـ المرحلة (L) يؤدى المتعلم ما تعلمه من أنشطة ومهارات وقد إستخـدم فى ذلك (الشرح اللفظى ـ أداء النموذج ـ أداء الحركة) هذا بعد أن شاهد المتعلم المهارة من خلال تقنيات تعليمية مساعده فى عملية التعليم ، وفى هذه الخطوه يؤدى المتعلم الحركة بشئ من المعرفة التامه ويجيب على الأسئلة ذات الطابع المعرفى للمهارة ومراحل تعلمها . أى تعلم Learning

٢ ـ إستراتيجية الترميز « الاشارة »

من المعلوم لدينا أى مهارة حركية فى مجال التربية الرياضية ليست إلا مجموعة من الحركات المركبة (المتراكمة ـ المتسلسلة) أى حركات مرتبطة ببعضها ولا يمكن لمتعلم أن يتعلم نهايات المهارات المركبة دون أن يمر ببدايات تركيب المهارة . واستراتجية الترميز هى إحدى تلك الاستراتيجيات التى تسهل عملية استرجاع ما تم تعلمه فى بدايات تعلم المهارات الحركية وهى تشمل أنشطة تقدمية محدودة يمكن أن تساعد المتعلم كى تزيد من احتمالية تذكر المعلومات والمعارف وبالتالى الأداء الذى قام به المتعلم سابقاً . ومن ثم يحتاج المتعلم لاستدعاء هذه المعلومات والمعارف والأدوات كمعلومات قديمة تساعده فى التعليم الحديث للمهارة نفسها أو لمهارات أخرى متشابهة .

بإختصار فإن إستراتيجية الترميز « الاشارة » تعتبر ضرورية عند إستخدام مستويات التفكير العليا ومن الناحية الواقعية فإن كل أساليب الترميز داخل هذا التصنيف تعتمد على المبدأ السيكولوجى المعروف بالتوسع ، ببساطة فنحن نتذكر الأشياء التى يوجد فيها ترابط أو تشابه والمعلم يساعد التلاميذ على توسيع المعلومات عندما يسألهم عن المعلومات والمعارف التى تتشابه لمهارات مختلفة .

◘ تصنيف الاستراتيجيات فى التربية الرياضية

١ - الاستراتيجيات وفاعلية دور المدرس .

تعتمد هذه الاستراتيجيات كليا على حركات المدرس داخل الفصل وعليه يظهر بوضوح دوره الفعلى بالسيطرة الكاملة على المتعلمين ، وفى الوقت نفسه لا نجد دوراً واضحاً ومحدداً للمتعلم . من هذه الاستراتيجيات المبنية على التفرد بالعمل ظهرت أساليب وطرق التدريس التقليدية والتى يعتمد فيها أساساً على المعلم الذى يقوم بكل شئ فهو ، المرسل ـ والموصل ، أما المتعلم فهو المستقبل والمنفذ .

أى أن جوهر هذه الاستراتيجيات هى العلاقة المباشرة والآنية بين الحافز الصادر من المدرس والاستجابة الصادرة من التلميذ ، وبالتالى فالجانب الإبداعى يقرره المدرس ولا علاقة للتلميذ بهذا الجانب .

٢ - الاستراتيجيات وفاعلية دور المتعلم .

لاشك أن برامج التربية الرياضية الحديثة ثم بناؤها على أن يكون للمتعلم دوراً إيجابياً فى عملية التعليم والتعلم وفى إكتشاف جانب كبير من الحقائق والمفاهيم نحو العمل المنوط به .. ففى درس التربية الرياضية يمكن أن يكتشف التلميذ معلومات عن أداء المهارات وكيفية تطويرها ، كما يمكن للتلميذ أن ينمى قدرته على حل أى مشكلة تقابله ، ومن ثم فإن دور المعلم هو خلق المواقف المتباينة بكل جوانبها للمتعلم والتى تساعد على إرشاد وتوجيه المتعلم نحو إكتشاف الحقائق والمعلومات والمعارف والمفاهيم وإكتساب المهارات وأدائها بصورة جيدة ، كما يظهر دور المعلم عند إعطاء النموذج الجيد والتغذية الراجعة التصحيحية .

أى أن جوهر هذه الإستراتيجيات هو مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين كما تظهر نشاطهم ودورهم وفاعليتهم أثناء التدريس ، وتظهر الجانب الإبداعى بشكل واضح لديهم .

◘ إستراتيجيات عامة فى التدريس .

تختلف التربية الرياضية عن الفروع الأخرى للتربية بكونها دراسة مركبة ومعقدة ، تعتمد على العقل والجسم والحركة والإشارة والإيماءات والمواقف المتشابهه بالإضافة إلى أن العمل يتطلب بذل جهداً فوق العادة ، وكما يتطلب ذلك العمل باستراتيجيات تناسب طبيعة وظروف الدراسة والأداءات من هذه الاستراتيجيات ما يلى :-

١ - إستراتيجية درجة معرفة وخبرة التلاميذ للأنشطة المتعلمة .

يعتمد المعلم فى هذه الاستراتيجية على أحد الأمرين .

(أ) فى حالة عدم معرفة التلاميذ لخبرات سابقة للأنشطة المتعلمة مع رغبة هؤلاء التلاميذ لتعلم هذه الأنشطة (المهارية) . على المعلم أن يقوم . بإعداد الدروس وتقديمها مباشرة إلى التلاميذ بصورة تتمشى مع قدراتهم والفروق الفردية بينهم بالإضافة إلى تطورهم الإجتماعى .

(ب) فى حالة معرفة التلاميذ لجزء من خبرة سابقة للأنشطة الرياضية المتعلمة مع عدم رغبة التلاميذ لتعلم أو ممارسة هذه الإنشطة ، عندئذ يقوم المعلم بمناقشة التلاميذ بإسلوب فعال للتغلب على معارضتهم لممارسة هذه الأنشطة أولاً ، ثم لإستيعابها البناء (من منظور إستعدادهم وميولهم لها) ثانياً .

٢ - إستراتيجية النقاش .

يعرض المعلم على التلاميذ فى هذه الاستراتيجية عدداً من القضايا والمشاكل الرياضية التى هى حديث المجتمع من منطلق حقوق وواجبات ومسئوليات ومصالح تهم قطاع كبير من الأفراد (فى المجال الرياضى) ، يمكن للمعلم أن يفترض أمثلة لهذه القضايا والمشاكل حتى تكون رمزية فى صيغ تقدمها بحيث لا تسئ مباشرة إلى أحد أو مسؤل أو جهة معينة - أى أن النقاش والحوار يدور حول القضية وتأثيرها فى المجتمع والحلول الممكنه - ثم يترك المعلم حرية أبداء الرأى حول معالجة التلاميذ للقضايا بإسلوب مفتوح كل حسب منظورة الفكرى والخلقى .

٣ - إستراتيجية الحوار أو الجدل .

يعتمد المعلم فى هذه الإستراتيجية على الخطوات التالية .

(أ) حث التلميذ على أداء المهارة المتعلمة بصورة جيدة .

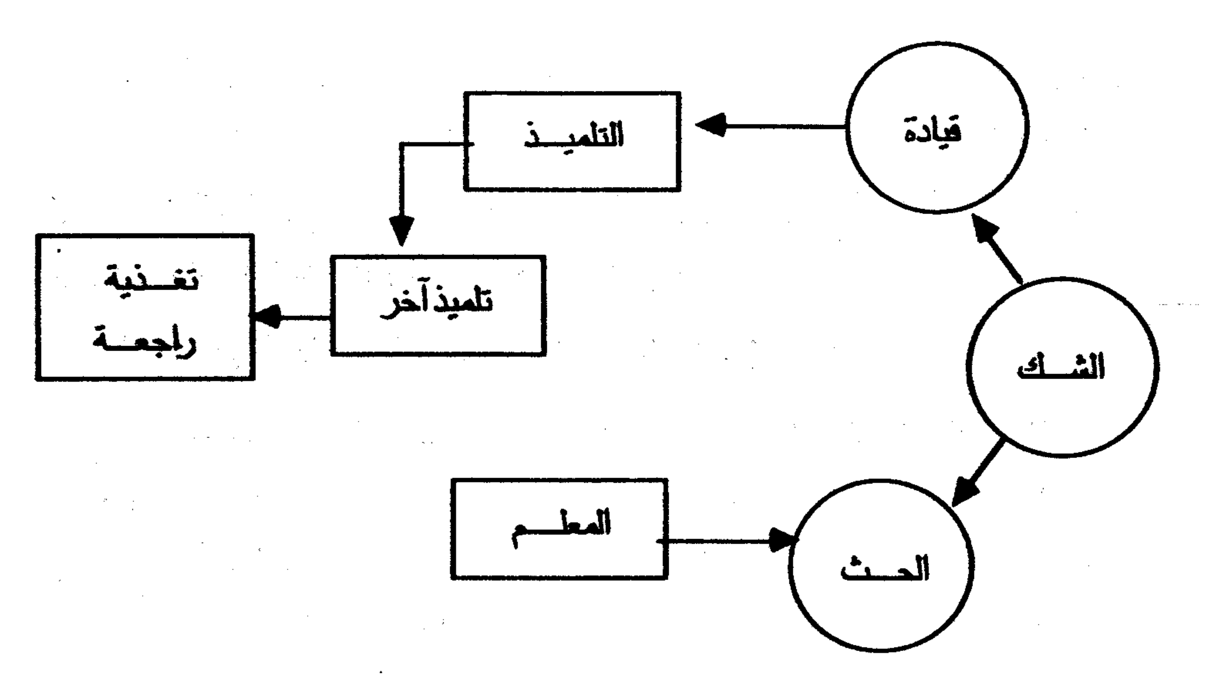
(ب) الوصول بالتلميذ للشك فى كفاءة أدائه للمهارة (أنت لا تستطيع الأداء بصورة جيدة ـ مازال أمامك الكثير لأداء هذه المهارة) .

(جـ) قيادة التلميذ للإعتراف بعدم قدرته على أداء هذه المهارة بصورة جيدة .

(د) توجيه وإرشاد التلميذ بالأداء مع زميل آخر يجيد أداء المهارة مع إرشاده بإستخدام التغذية الراجعة Feed back .

٤ - إستراتيجية العمل الجماعى المشترك

يقوم المعلم باعداد الدرس وفق متطلبات الوحدة الدراسية المنبثقة من دليل المعلم ، وبمقتضاه يعمد المعلم إلى تخطيط الدرس لإنشطة أو أجزاء متنوعة تتطلبها تعلم المهارة التى يقوم بتدريسها . ثم يعّود التلاميذ كأفراد فى مجموعات على العمل معاً والتعاون والقيام بأدوار مشتركة ، والأداء التبادلى حتما سيرفع من كفاءة تعلمهم للمهارات المختلفة .



شكل (١٥) رسم تخطيطي لإستراتيجية الحوار والجدل

٥- استراتيجية التعليم بواسطة المدرسة المستقبلية للتربية الرياضية .

التربية الرياضية الحديثة تنادى بإستراتيجية التعليم بواسطة المدرسة المستقبلية للتربيــة الرياضيــة ومضمونهـا أن يخصص حصص أو (وقت) خارج الدروس التطبيقية الهدف منها مناقشة المشكلات الرياضية التى تهم المجتمع المدرسى والمجتمع البيئى ، وكذلك إدارة الحوار الفكرى البناء نحو إيجاد حلول لهذه المشكلات ، كما تنادى هذه المدرسة أن يقوم المعلم بإعطاء التلاميذ واجبات حركية . يقوم التلاميذ بعمل هذه الواجبات فى منازلهم أو فى أقرب مكان مجهز لممارسة الأنشطة الرياضية على أن يجتمع المعلم مع التلاميذ فى الوقت المخصص لهذا الواجب وذلك لمعرفة المشكلات التى واجهتهم أثناء تدريبهم على الواجب الحركى ومعرفة مستوى الأداء الذى وصل إليه التلاميذ بعد الواجب الحركى .

٦- إستراتيجية التدريس بتقويم القدرات المتنوعة .

ليس هناك تلاميذ متساوين فى القدرات الذهنية والجسمية والنفسية بشكل تام ،

ولكن هناك إختلافات فى القدرات والفروق تظهر بشكل كبير أثناء تعلم المهارات الحركية ، فإذا ما قام المعلم بتقويم هذه القدرات المختلفة كل حسب الفئة المتقاربة ليصل بعد ذلك إلى تصنيفهم لفئات متقاربة المستوى ، ثم يقوم بإعداد أنشطة ومعارف وخبرات متنوعة تعطى لهم على أساس هذه التقويم .

٧- *إستراتيجية حالة الإستعداد (المرحلة الإدراكية)*

يرتبط كل من الإستعداد Readiness والفترة الحرجة Critical للإدراك بمفهوم النضج Maturation الفردى سواء كان هذا ذاتياً داخلياً مرتبطاً بالدماغ والشخصية أو خارجياً متصلاً بالجسم والخصائص المادية الشكلية فيما يعرف بالنضج الجسمى Physical Maturation . ومن الناحية الإدراكية يمر الطفل بمراحل عامة متتابعه لا تحدث الواحدة لدية إلا بحدوث الأخرى مهما إختلفت خلفيتة الثقافية أو المعرفية أو البيئية وفى كل مرحلة إدراكية يتميز الطفل بخصائص متعددة جسمية وإدراكية وحركية وإجتماعية تجد بدورها قاعدة أو نواه لنظيراتها المنشودة لديه فى مرحلته الإدراكية التالية ، من هنا لا يكون الطفل مستعداً لمزيد من التطور أى أن كان نوعه أو محتواه إلا بإمتلاكه المسبق لقواعد نفسية وتربوية ومادية محددة تهئ للتطور المنشود فرص الحدوث وتجعله ممكناً .

وعندما نتعرف على حالة الاستعداد (المرحلة الإدراكية) السائدة فى ذلك الوقت لدى الأطفال ، فإننا فى الواقع نستطيع تحديد الفترة الحاسمة لتعلمهم أو لتطور إدراكهم ، وعليه فإنه يستوجب إستغلال هذه الفترة لإحداث التطور الحركى أو المهارى المطلوب وألا يصبح هذا التطور الحركى صعباً يتطلب جهداً كبيراً ومحاولات لعلاج المعوقات والتغلب على الصعوبات .

٨- *إستراتيجية التناقض الادراكى .*

تم التدريس بهذه الإستراتيجية عن طريق العالم الأمريكى ليون فيستنجر Fes-tinger وإستخدمها بشكل موسع كل من بريم Brehm وكوهين Cohn كان ذلك

عام ١٩٦٢ . ولقد أضافت هذه النظرية تفسيراً جديداً للسلوك الأنسانى حين أكدت بأن الأفراد يسلكون بالاساليب التى يبدونها كنتيجة إمتلاكهم فى أن واحد لنوعين من المعلومات والأفكار أو المعتقدات المتناقضة فى معانيها أو نتائجها ، حيث يحفز الفرد نتيجة هذا إلى القيام بتصرف مناسب هدفه إزالة التناقض الإدراكى لديه وإستقرار فكره .

وعلى الرغم من عدم إستطاعة المعلم تفسير سلوك التلاميذ من هذه الزاوية ـ نظرية التناقض الإدراكى ـ إلا أنها دون شك تزيد من قدرته على فهم تصرفات تلاميذه وما يقومون به من أنشطة وسلوك محدد موجهاً تعليمه بذلك لتحضير التلاميذ بالشعور بالتناقض الفكرى لغرض دفعهم للقيام بسلوك تربوى أو حركى أو وجدانى يقصده بواسطة عرضه لأنواع مختلفة من الانشطة مقرونة بأدوات نموذجية تختلف قليلاً أو كثيراً عما يمتلكونه .

يطبق المعلم إستراتيجية التناقض الإدراكى بتقديمة للتلاميذ مهارات حركية بها شئ من الغموض بالنسبة لهم أو بها شئ من الصعوبة اكثر مما يعرفون أو يمتلكون من مراحل أداء لهذه المهارات ، وتبدو المعادلة التى يمكن للمعلم أن يستفاد منها .

معادلة التناقض الإدراكى .

$$\star\ \text{التناقض الإدراكى} = \frac{\text{عدد الأنشطة الغير محببة فى التعلم}}{\text{عدد الأنشطة المحببة فى التعلم}}$$

ويمكن تحليل المعادلة عن طريق :ـ

(أ) إذ زادت نسبة عدد الأنشطة الغير محببة فى التعلم عن ٧٥٪ من نظيراتها المحببة ، يكون التناقض الإدراكى لدى التلميذ عاليا ويكون غير محفزاً من الطالب لتعلم الأنشطة الرياضية .

(ب) إذا تراوح عدد الأنشطة الرياضية الغير محببة بين ٥٠ ـ ٧٠ ٪ من نظيراتها المحببة يكون التناقض الإدراكى بهذا معتدل الإرتفاع ، محفزاً لفئة من التلاميذ المتفوقين رياضياً فى الغالب لتعلم الأنشطة الرياضية .

(جـ) إذا تراوحت نسبة الأنشطة الغير محببة بين ١٦ ـ ٥٠ ٪ من مجموع نظيراتها المحببة ، يكون التناقض الإدراكى معتدلاً ومحفزاً لمعظم أفراد التلاميذ (حوالى ٦٨ ٪ من مجموعهم) لتعلم الأنشطة الرياضية المطلوب تعلمها .

(د) إذا تراوحت نسبة الأنشطة الرياضية الغير محببة بين ١ ـ ١٥ ٪ من نظراتها المحببة ، يكون التناقض الإدراكى محدوداً أو متدنياً ويكون محفزاً لتلاميذ القدرات المتوسطة ودون المتوسطة لتعلم الأنشطة الرياضية المطلوب تعلمها .

٩ ـ *إستراتيجية الفروق الفردية بين التلاميذ .*

تختلف القدرات الشخصية والفكرية والجسمية بين التلاميذ بعضهم البعض ، وإن إختلاف هذه القدرات ينتج من عوامل الوراثة والبيئة ، فالطبقة الإجتماعية للتلميذ وحالته الصحية والجسمية وعلاقته بالأقران الذى يتعامل معهم ثم مقدار ذكائه العام والخاص ، كلها عوامل ومسببات لوجود الفروق الفردية بين التلاميذ .

إن معرفة معلم التربية الرياضية لهذه الفروق الفردية لا تحتاج فقط إلى الملاحظة الشخصية بل تحتاج إلى تحليل علمى وموضوعى يوصل فى النهاية إلى تميز حقيقى بين هذه القدرات وملائمة تدريسه على أساسها . فإذا كان المعلم يقوم بتدريس مهارات حركية لمجموعة من التلاميذ بطيئ التعلم الحركى فإنه لابد وأن يستعمل أساليب وطرق تناسب قدرات هؤلاء التلاميذ ، بحيث يجب على المعلم أن يطبق هذه الاساليب والطرق المستخدمة بإسلوب علمى مشوق .

أما إذا كان التلاميذ أو بعض منهم من الخواص عندها يفضل المعلم إستخدام طرق وإستراتيجيات التعليم الخاص Special Education Method وذلك حسب الموقف التعليمى لتلاميذه .

١٠ - إستراتيجية التعلم التعاونى .

▫ مفهوم التعلم التعاونى .

التعلم التعاونى هو نموذج تدريسى ، فيه يقوم التلاميذ بأداء المهارات المتعلمة مع بعضهم البعض مع المشاركة فى الفهم والحوار والمعلومات المتعلقة بالمهارات المتعلمة ، كما يساعد بعضهم البعض فى عملية التعلم ، وأثناء هذا الأداء والتفاعل الفعال تنمو لديهم الكفايات الشخصية والإجتماعية الإيجابية .

يسعى خبراء مناهج التربية الرياضية إلى التوصل للأفضل فى تدريس التربية الرياضية المدرسية ، كما يسعوا لإيجاد الأفضل من أساليب وطرق تدريس تساعد المعلم على إدارة المواقف التعليمية المختلفة بنجاح ، ففى الوقت الحاضر ومع المستجدات الحديثة لبرامج التربية الرياضية المدرسية لم يعد نجاح المعلم قاصراً فقط على تحقيق التلاميذ للأهداف التربوية والحركية لمحتوى الدروس التى يعلمها لهم ، ولكن نجاح المعلم إمتد إلى نوعية ما يغرسه داخل نفوس تلاميذه من صفات خلقية / إجتماعية أو تعديل فى بعض السلوكيات الحياتية وكذلك التعديل فى القيم والإتجاهات .

لذا فقد بدأ الإهتمام بدراسة التعاون والتفاعل فى المواقف التعليمية فى مجال التربية الرياضية ، ومن ثم ظهرت دراسات فى تحليل التفاعل والسلوك التدريسى فى المواقف التعليمية المختلفة ، وتشجيع التلاميذ فى العمل داخل مجموعات أو محطات لتطبيق مهارات متشابهة داخل نطاق المجموعات أو مهارات مختلفة داخل نطاق نفس المجموعات ، ومن نتائج الدراسات التى طبقت فى المجال الرياضى أن التلاميذ الذين تعلموا فى مجموعات متعاونه إكتسبوا تعلم حركى أفضل وسلوكيات إجتماعية مهمة (كالتعاون - الولاء - القيادة - الإنتماء) إلى جانب تفوقهم فى الأداء الحركى - لذا تزايد الإهتمام بضرورة تدريب الطلاب المعلمين على إستراتيجية التعلم التعاونى .

◘ دور معلم التربية الرياضية فى إستراتيجية التعلم التعاونى .

١ - تحديد الأهداف التعليمية والتربوية .

يجب على المعلم أن يحدد أهداف الدرس بوضوح تام سواء كانت أهداف تعليمية (تعلم مهارة الوثب الطويل) أو أهداف تربوية (النظام - التعاون ..) ثم نأتى إلى سؤال هام ألا وهو .. ما هو السلوك الحركى الذى ينبغى على كل تلميذ فى المجموعة أن يكون قادراً على أدائه فى نهاية الدرس ؟

٢ - تحديد عدد المجموعة .

لا يوجد عدد معين أمثل لتكوين مجموعات العمل التعاونى ، ولكن يمكن للمعلم أن يقسم الفصل إلى أربعة أو خمسة أو ست مجموعات حسب أعداد التلاميذ وحسب خبراتهم ومهمة العمل بالإضافة إلى الإمكانات المساعده (الأدوات والإجهزة المستخدمة فى تعليم المهارات أو لتحسين صفات بدنية) .

كما تشير بعض الدراسات إلى أن العمل مع زميل واحد يعتبر عمل داخل مجموعة ، ومع ذلك يمكننا القول أن أفضل عدد لإحداث التفاعل الإيجابى داخل المجموعة فى درس تربية رياضية يتراوح ما بين أربعة إلى ست أفراد لأنه كلما قل عدد المجموعة كلما زادوا تكرار أداء المهارة (فى عدم وجود أدوات كافية) .

٣ - تكوين المجموعات .

هناك العديد من الاساليب التى يمكن للمعلم أن يحدد بها أفراد كل مجموعة على حدة ، ولكن يتوقف ذلك على الهدف من التعلم التعاونى .

(أ) الإختيار العشوائى .

يمكن أن يتم من خلال ترتيب الاسماء فى الفصل أو حسب الطول .

(ب) إختيار عمدى .

ويكون للتلاميذ فيه دوراً حيث يقوموا بإختيار بعضهم البعض أو يقوم المعلم بتكوين مجموعات متفاوته القدرات والخبرات الحركية والميول والإستعدادات .

١١ - إستراتيجيات اللعب .

إهتم التربويين بفكرة التعلم عن طريق اللعب ، خاصة للأطفال الصغار والإعتقاد أنه يمكن عن طريق اللعب والتسلية يحدث التعلم ، أى أننا نتيح الفرصة لهؤلاء الصغار أن يتعلموا بواسطة أشياء أو ألعاب محببة لهم ، حيث يعتبر اللعب بالنسبة للأطفال بمثابة العمل الموجه والذى من خلاله يكتشف الأطفال البيئة المحيطة بهم .

من الأنشطة الرياضية ما يتطلب العمل الجماعى والتعاونى ومنها يتطلب المناقشة ومنها ما يعتمد على المجهود الفردى ، هناك ألعاب تنمى الشخصية وهناك ألعاب جماعية تنمى الكفاية الإجتماعية ، كما يوجد بعض الألعاب تنمى الملاحظة والإكتشاف وبعضها ينمى الذاكرة وبعضها ينمى التعبير الحركى ، فالتعلم القائم على اللعب ينمى الثقة بالنفس ويزيد من دافعية الفرد تجاه التعلم .

إن أهمية إستراتيجيات اللعب فى التعلم ، أن التعلم الحادث للتلميذ ـ بواسطة هذه الإستراتيجيات ـ يتميز بالمشاركة الإيجابية الفعالة بين المتعلمين بعضهم البعض لتحقيق الأهداف المطلوبة .

□ *وظائف اللعب*

- الإحساس بالسعادة الغامرة عند اللعب .
- إشباع ميول ورغبات التلاميذ نحو الأداء الحركى .
- إكساب التلاميذ الإحساس بالتذوق والجمال والتعبير الحركى .
- تدريب الحواس مع تنمية القدرة على إستخدام هذه الحواس .
- تنمية وتطوير الحركات الطبيعية الأساسية .
- إكساب المهارات الحركية .
- تنمية القيم الخلقية / الإجتماعية (التعاون - الانتماء - الولاء - النظام)
- تنمية عنصر الإتصال الإجتماعى .

أسس إختيار الألعاب

على معلم التربية الرياضية أن يستوعب الخصائص التربوية إستيعاب تاماً لكي يضمن حسن إختياره لتلك الألعاب وتخطيط برامجها بإعتبارها الوسائل المحققة للأهداف التربوية والتعليمية .

- هناك بعض النقاط التي يجب مراعاتها عند إختيار المعلم للألعاب .

(أ) الهدف التربوى أو التعليمى .

يتوقف إختيار اللعب على نوع الهدم المراد تحقيقه فمن المعروف أن لكل لعبة هدف أساسي تعمل على تحقيقه ، من هنا ترتبط عملية الإختيار بنوع الهدف ، فهناك ألعاب تهدف إلى تنمية الجانب المعرفى وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب المهارى ، والبعض الآخر يهدف الى تنمية الجانب الوجدانى ولبعض الألعاب أهداف مركبة أى تجمع بين جانبين أو أكثر .

(ب) مرحلة النمو

لكل مرحلة سنية ألعابها الخاصة التى تتوقف على النمو العقلى والانفعالى والإجتماعى والحركى .

(جـ) الفروق الجنسية .

قد يشترك البنون والبنات فى لعبة واحدة فى مرحلة الطفوله الأولى وغالباً ما تظهر فى مراحل متأخره وإذ يميل الفتيان إلى الألعاب التى تهدف إلى القوة والشجاعة والمبادأة والألعاب التى تتطلب زيادة بذل الجهد ، أما الفتيات فيملن إلى الألعاب التى تهدف إلى الرشاقة والمرونة والألعاب الإيقاعية ولعب الغناء وما إلى ذلك .

(د) مكان اللعب .

هناك بعض الإختلافات الواضحة بالنسبة للألعاب التى تمارس فى الصالات ، كما أن هناك ألعاب تتطلب ممارستها مساحة كبيرة من الأرض وهناك ألعاب لا تتطلب إلا رقعة صغيرة من الأرض .

١٢ ـ إستراتيجية التعلم الذاتى (التعليم المبرمج)

التعليم المبرمج أسلوب حديث فى التربية الرياضية ، وفيه تقسم المادة المتعلمة بطريقة منطقية إلى خطوات صغيرة منتظمة من تتابع عند تنظيم محتوى المادة الدراسية فى صورة خطوات صغيرة يطلق عليها مصطلح (برنامج) أو مادة مبرمجة ، يوضع هذا البرنامج فى كتيب أو فى آله تعليمية تسمح للمتعلم أن يستخدمها بنفسه دون الحاجة إلى معلم ، لذلك يسمى بالتعليم المبرمج أو التدريس المبرمج .

□ مبادى إستراتيجية التعليم المبرمج .

١ ـ التلميذ يجب أن يتعلم بنفسه .

٢ ـ يزداد الحافز قوة عند التلميذ بإعطائه مسئولية تعليم نفسه عندئذ يتعلم ويتذكر ما يتعلمه بصورة أكثر عمقاً .

٣ ـ لكل تلميذ سرعته الخاصة وفى كل مرحلة من مراحل النمو تتفاوت سرعة التعليم

٤ ـ الفروق الفردية بين التلاميذ فى القدرات عنصر أساسى يجب مراعاته عند تخطيط وتنفيذ المناهج الدراسية فى التربية الرياضية .

٥ ـ يتعلم التلميذ بسرعة أكبر إذا حدث تعزيز فورى لكل خطوة من خطوات الدرس .

٦ ـ إتقان التلميذ لكل خطوة أو جزء منها يجعل النتيجة النهائية محققة .

٧ ـ الموقف التعليمى النموذجى هو الموقف الذى يسمح بالتفاعل المستمر بين التلميذ والمعلم .

□ خصائص إستراتيجية التعليم المبرمج .

١ ـ أهداف سلوكية محددة .

٢ ـ خطوات صغيرة .

٣ ـ فاعلية التلميذ .

٤ ـ المعرفة الفورية لنتائج الاستجابة .

٥ ـ حرية تحكم المتعلم فى سير تعلمه بالسرعة التى تتفق مع قدراته .

٦ ـ الإنخفاض الملحوظ فى معدل الخطأ الذى يقع فيه المتعلم .

◘ *مميزات إستراتيجية التعليم المبرمج .*

(أ) تتطلب إستراتيجية التعليم المبرمج تحديداً دقيقاً للأهداف التعليمية كما تتطلب تحليلاً دقيقاً وترتيباً منطقياً للمهارات المتعلمة وتقسيماً لها إلى خطوات صغيرة هذا التحديد يقوده المعلم ويوجهه فى أسلوبه وطريقته .

(ب) تعتبر إستراتيجية التعليم المبرمج من الاستراتيجيات التى تساعد على تحقيق التفاعل العقلى المستمر بين التلميذ والمعلم (البرنامج الذى يعرضه الكتيب المبرمج أو الآله التعليمية) ومن ثم تعطى أفضل درجات الكفاءة التدريسيه .

(جـ) تعتبر إستراتيجية التعليم المبرمج أفضل طريقة تقابل الفروق الفردية بين التلاميذ ، فالموقف التعليمى المكون من تلميذ وبرنامج هو أقرب ما يكون إلى الموقف التعليمى المكون من معلم وتلميذ واحد ، ففى الحالتيين يجرى التفاعل المستمر بين التلميذ والمعلم الإنسان أو البرنامج ، وفى الحالتين يسير التلميذ وفق سرعته التى تؤهله لها قدراته الخاصة . فكل تلميذ لابد أن يتعلم من البرنامج مهما كانت قدراته ، والفروق بين تلميذ وآخر هو فرق فى سرعة إنجاز البرنامج فقط والوصول إلى الهدف النهائى .

(د) تحقق إستراتيجية التعليم المبرمج كثيراً من المبادئ التربوية الحديثة كتفريد التعلم وجعله قائماً على نشاط المتعلم .

(هـ) إستراتيجية التعليم المبرمج هى نوع من التعليم يضمن للتلميذ توفير ما يسميه علماء النفس بالتغذية الراجعه بمعنى أن البرنامج يعطى الفرصة لكى يعرف على الفور ما إذا كانت إستجاباته صحيحة أو خاطئة وبذلك يضمن التلميذ فهم كل خطوه من خطوات الدرس أول بأول فلا ينتقل إلى خطوة جديدة إلا بعد التأكد من فهمه الخطوة السابقة .

(و) الكتيب المبرمج أو الكتيب التعليمى أو الآله التعليمية التى تستخدم فى عرض البرنامج لا يمكن إعتبارها إحدى الوسائل التعليمية المعينة التى تساعد المعلم فى العملية التدريسية ، لكنها طريقة متكامله من طرق التعليم أو بمعنى أكثر دقة هى أول تنظيم تربوى يركز على تحقيق المفهوم التربوى لعملية التعليم بإعتبارها عملية تعديل فى السلوك .

وتحليلاً يمكن أن تعتبر إستراتيجية التعليم الذاتى (التعليم المبرمج) فى التربية الرياضية هى إستراتيجية تقوم على ترتيب تعلم المهارات الحركية فى سلسلة من الخطوات تقود التلميذ من سلوك حركى إلى سلوك حركى آخر مجهول وأكثر تعقيداً ، وهكذا يتألف البرنامج الذى يستخدم فى ضبط سلوك التلاميذ ، ونقله من سلوك مبدئى إلى سلوك نهائى منشود من خلال مجموعة من الوحدات التعليمية تسمى كل منها إطاراً Frame ويحتوى هذا الاطار على مجموعة من المثيرات المميزة التى يستجيب إليها التلميذ بشكل مناسب يتلقى التعزيز الذى يزيد من إحتمال تكراره لتلك الإستجابة أو لإستجابات مماثلة فى المستقبل .

▫ *إستراتيجية الأداء فى جماعات (محطات)*

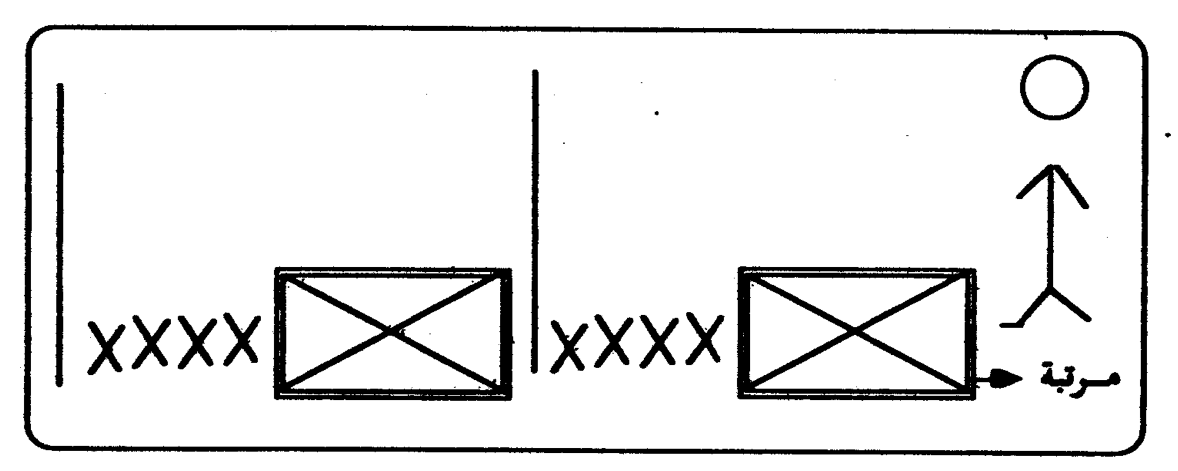
ماهية الاستراتيجية

تعنى هذه الاستراتيجية أن يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى جماعات (محطات) حيث تشكل كل جماعة على حدة منظومة أداء قد يكون زوجى أو اكثر من ذلك ، وبعد إنتهاء أداء النشاط المطلوب يعود التلاميذ إلى مكانهم فى المجموعة .

وقد إستخدمت هذه الاستراتيجية فى أداء النشاط الحركى داخل صالات الجمانيزم خاصة على أجهزة الجمباز ثم إنتشرت بشكل سريع فتم إستخدامها فى التدريبات بل وفى دروس التربية الرياضية .

فى هذه الاستراتيجية يمكن أن يؤدى جميع التلاميذ المقسمين إلى مجموعات ثلاثه أو أربعة نفس النشاط الواحد أو تؤدى كل جماعة نشاط يختلف عن المجموعة الأخرى ويمكن أعطاء مثال على أداء المجموعات فى :ـ

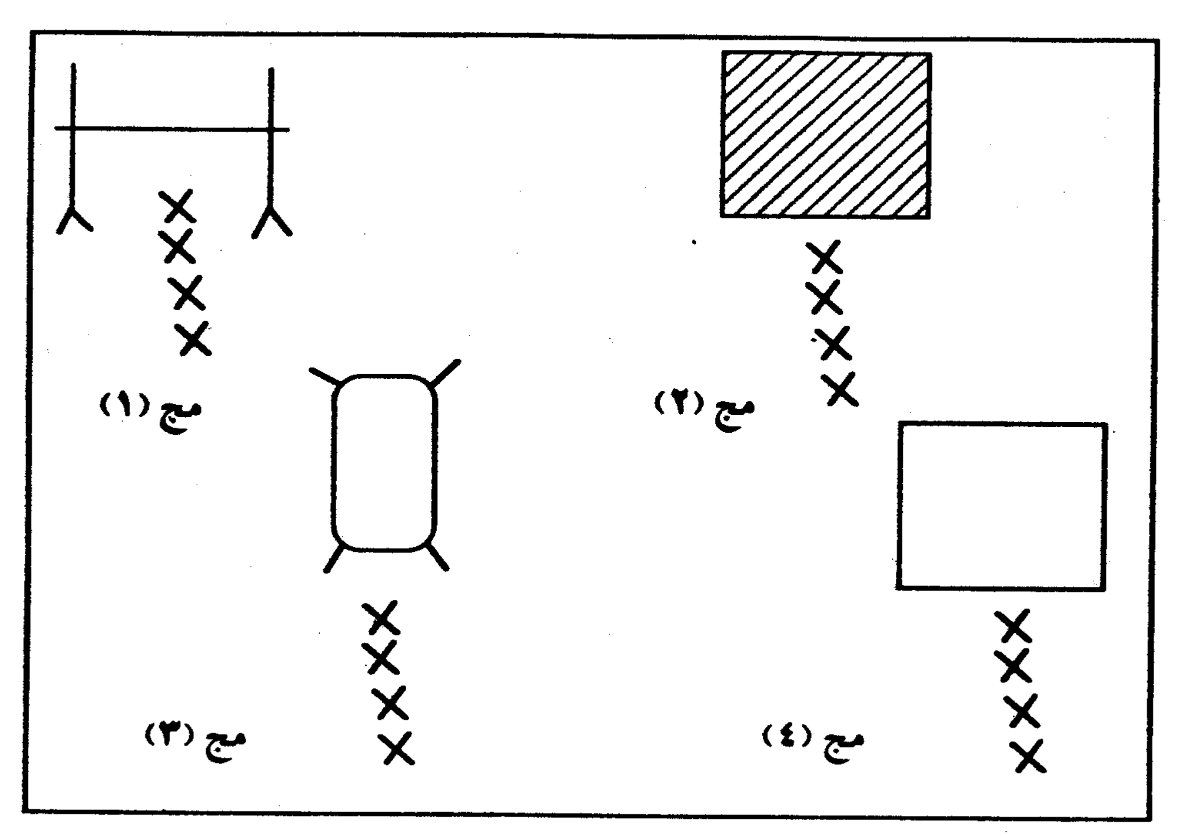
(أ) أداء المجموعات لنفس الأداء الحركى (نشاط واحد للكل) (دحرجة أمامية) .



شكل (١٦)

(ب) أداء المجموعات فى أداء حركى مختلف .

- المجموعة الأولى الوثب العالى من فوق الجهاز .
- المجموعة الثانية الوثب الطويل .
- المجموعة الثالثة القفز من على المهر .
- المجموعة الرابعة الدحرجة الأمامية .



شكل (١٧)

ويتميز الأداء فى محطات بتقسيم الفصل إلى أقسام ولكل مجموعة رئيس أو قائد للمجموعة ويقوم بقية التلاميذ بالأداء بصورة مستقلة أو عند إشارة المعلم ، ويلاحظ وجود فترة إنتظار للتلاميذ عند زيادة أفراد كل مجموعة .

▫ مجال الإستخدام

هناك العديد من الاستخدامات لطريقة الأداء فى محطات والتى يمكن عن طريق تنفيذها تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ، فهى مناسبة لألعاب الجمبازيزم (حركات الجمباز) وكذلك لأداء مهارات حركية لأنشطة جماعية (الالعاب) والتدريب عليها وتكرارها بغرض الاتقان والتثبيت وكذلك تقويم المهارات المتعلمة . كما يمكن إستخدامها فى تنمية وتطوير عناصر اللياقة البدنية .

▫ تنظيم الأداء فى مجموعات

يتأسس تنظيم الأداء فى مجموعات على مبادئ عملية التعليم الحركى ثم الحمل والراحة بالإضافة إلى الواجبات التعليمية والتربوية المطلوب تحقيقها ، ولابد من مراعاة بعض الجوانب الهامة عند تنظيم الأداء منها :ـ

(أ) تنوع الأداء حتى يمكن الإحتفاظ بعامل المتعة والتشويق .

(ب) ترتيب كافة الامكانات من (أجهزة وأدوات) مستخدمة فى الآداء مع التنظيم الشكلى للتلاميذ بحيث يمكن للمعلم من مشاهدة وملاحظة جميع تلاميذ الفصل .

(جـ) مراعاة إختيار الأنشطة ذات مستوى الأداء السهل حتى يمكن لجميع التلاميذ الأداء بصورة مستقلة وتحت إشراف قائد المجموعة .

(د) شمولية الأداء . إختيار الأنشطة التى تركز على جميع جوانب الجسم .

▫ تشكيل حمل الإستراتيجية .

(أ) إعطاء واجب إضافى لتنمية وتطوير عناصر اللياقة البدنية والمهارات الحركية المطلوب تعلمها .

(ب) تقسيم التلاميذ إلى جماعات متكافئة المستوى والقدرات إن أمكن بهدف إختيار انواع الأنشطة المناسبة .

(جـ) التلاميذ يؤدون بصورة مستمرة (التليمذ بعد الآخر) حتى يمكن أن يكرر التلميذ مرات متعددة ومن ثم يزداد الحمل .

(د) زيادة عدد المجموعات أو التقليل من عدد التلاميذ فى كل مجموعة حتى يمكن إتاحة الفرصة للتلميذ الواحد بالأداء لعدد اكبر من المرات (التكرارات)

(هـ) مراعاة تبديل المجموعات بسرعة مع الانتقال إلى المحطات الأخرى .

وبالرغم من كل الجوانب السابقة لزيادة الحمل ، إلا أنه يجب مراعاة حدود الحمل المستخدمة فى هذه الاستراتيجة بحيث يكون فى حدود الحمل المتوسط أو فوق المتوسط .

▫ *تنفيذ الأداء فى إستراتيجية المجموعات .*

يمكن تنفيذ الأداء فى إستراتيجية المجموعات (المحطات) من خلال التدرج بإتباع ما يلى :ـ

أولاً :ـ

(أ) تقسيم التلاميذ إلى مجموعات بسيطة مع مراعاة التكافؤ فى هذه المجموعات .

(ب) يقسم التلاميذ ذوى القدرات العالية والمنخفضة بصورة متساوية على المجموعات . ثم يخطر قائد المجموعات بالواجبات الإضافية الملقاه عليهم أمام جميع التلاميذ .

وينبغى على التلاميذ مراعاة ما يلى :ـ

ـ اتباع تعليمات كل من المعلم وقائد المجموعة .

ـ العمل فى هدوء ونظام داخل المجموعة .

ـ الأداء مع توفر عامل الأمن والسلامة .

ـ عدم أداء أى أنشطة خارجة عن المطلوب عمله .

ثانياً :

(أ) يمكن أداء الأنشطة فى مجموعات متوازنه .

(ب) يؤدى التلاميذ نفس التمرينات فى محطات مماثلة .

(جـ) إعطاء نفس الملاحظات فى وقت واحد .

ثالثاً :

(أ) يمكن أن تقوم المجموعات بأداء تمرينات مختلفة فى نفس المحطات .

(ب) عند التنفيذ فى هذه الاستراتيجية يمكن الاعتماد على النفس والاستقلالية وتحمل المسؤلية .

رابعـــاً :

(أ) يقوم التلاميذ بأداء مجموعة من الأنشطة المختلفة على أجهزة مختلفة .

(ب) يزداد عامل الاستقلالية لكل مجموعة على حدة .

(جـ) وضوح مسؤلية قادة المجموعات .

(د) البدء بتغير المجموعات عند سماع إشارة المعلم .

خـــامساً :

(أ) يقوم المعلم بإعطاء نموذج لكل نشاط تقوم بأدائه المجموعة .

(ب) التلاميذ يكونوا على درايه كافية بإسلوب أداء التمرينات أو الأنشطة فى حالة إختلاف الأداء فى مجموعات .

◻ *الأداء فى مجموعات مع واجبات إضافية .*

يقصد بالواجب الإضافى أداء معين يقوم به التلميذ بصورة مستقلة بعد الانتهاء من النشاط الرئيسى ، أى أن التلاميذ لا يعودون مباشرة بعد أداء العمل ولكن يقومون بأداء واجب إضافى واحد .

إن إستخدام اسلوب الواجب الإضافى فى درس التربية الرياضية يعتبر من العوامل الهامة لزيادة فاعلية الدرس ومن أمثلة ذلك :ـ

(أ) بعد انتهاء التلميذ من أداء نشاط (الوثب العالى كنشاط اساسى) يقوم بالوثب إلى أعلى على القدم الحرة (قدم الارتقاء) ٢٠ مرة (واجب إضافى أول) ثم يقوم بالوثب للأمام على قدم الارتقاء مسافه (واجب إضافى ثانى) ثم يعود بعد ذلك إلى مجموعته .

(ب) بعد التصويب على الهدف (كرة اليد نشاط رئيسى) يقوم التلميذ بالجرى زجراج بين علامات إرشادية . (واجب إضافى) ثم يعود إلى مجموعته .

يمكن إستخدام إسلوب الواجبات الإضافية عند الأداء فى مجموعات وفى جميع الأنشطة الرياضية ، والعامل المهم فى إختيار الواجبات الإضافية هو الواجب التعليمى الذى يتحقق عن طريق الأداء الحركى الرئيسى ، ولذا فإن العلاقة بين الواجب الرئيسى وبين الواجب الإضافى هامة جداً .

فإن كان الواجب الرئيسى يتطلب المزيد من المجهود البدنى فيجب مراعاة ذلك عند إختيار الواجب الإضافى حتى يكون راحة إيجابية للنشاط الرئيسى . وإذا كان النشاط الرئيسى لا يتطلب مجهود بدنى عالى فعندئذ يمكن توجيه الواجب الإضافى بهدف تنمية الصفات البدنية (القدرات الحركية الخاصة بالأنشطة المطلوب تعلمها) . وبهذا فإن الواجبات الإضافية تتيح الفرصة لإتقان وتثبيت المهارات الحركية والتدريج فى حمل التدريب فى ضوء مراعاة التعلم الحركى .

مراجع الفصل الثالث

١ ـ عثمان لبيب : التعليم المبرمج وتكنولوجيا التعليم ، مجلة التربية ـ بدون .

٢ ـ عنايات فرج : مناهج وطرق التدريس فى التربية الرياضية ، دار الفكر العربى ، ١٩٨٨ .

٣ ـ فؤاد قلاده : استراتجيات وطرائق التدريس والنماذج التدريسية ، دار المعرفه الجامعية ، ١٩٩٨ .

٤ ـ كوثر كوجك : إتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ط ٢ ، ١٩٩٧ .

٥ ـ محمد حمدان : ترشيد التدريس ، بمبادئ وإستراتيجيات نفسية حديثة دار التربية الحديثة ، عمان ١٩٨٥ .

٦ ـ مصطفى السايح : الألعاب الصغيرة بين النظرية والتطبيق ، ١٩٩٥ .

٧ ـ نخبة من الاساتذه : إستراتيجيات ومهارات التدريس ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، ١٩٩٢ .

٨ ـ هدى الناشف : إستراتيجيات التعليم والتعلم فى الطفولة المبكرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٣ .

9 - Wilmas . L : Curriclum and Strategies For New, Meillennium Copyright , U. S. A. 1993 .

الفصل الرابع

الوقت الأكاديمى للتعلم فى التربية الرياضية وتحليل سلوك التدريس

أولاً :

- مقدمة عن الوقت الأكاديمى للتعلم فى التربية الرياضية .
- نموذج الوقت .
- تسجيل الوقت المستقطع .
- مبادئ الوقت الاكاديمى للتعلم .
- فئات الوقت الأكاديمى للتعلم .
- مقياس وحدة التعلم الأكاديمى المعدل .

ثانياً :

□ ***مقدمة فى تحليل السلوك التدريسى فى التربية الرياضية .***

- السلوك التدريسى .
- طرق تحديد السلوك .
- أساليب الملاحظة .
- أشكال نظم الملاحظة .
- أنواع الملاحظة .
- الشروط التى يجب مراعاتها فى الملاحظة .

- تطور نمو الأنظمة المتعلقة بالملاحظة .
- أغراض ملاحظة السلوك .
- أنواع أدوات ملاحظة السلوك التدريسى.

□ ***أدوات ملاحظة السلوك .***

- نظام فلانرز FAIS
- فئات نظام فلاندرز.
- كيفية الملاحظة بأداة فلاندرز.
- كيفة التسجيل بأداة فلاندرز .

□ ***نظام شيفرز*** CFAIS

- تصنيفات شيفرز
- تحليل السلوك فى نظام شيفرز .
- تفسير النتائج .

□ ***نظام أندرسون***

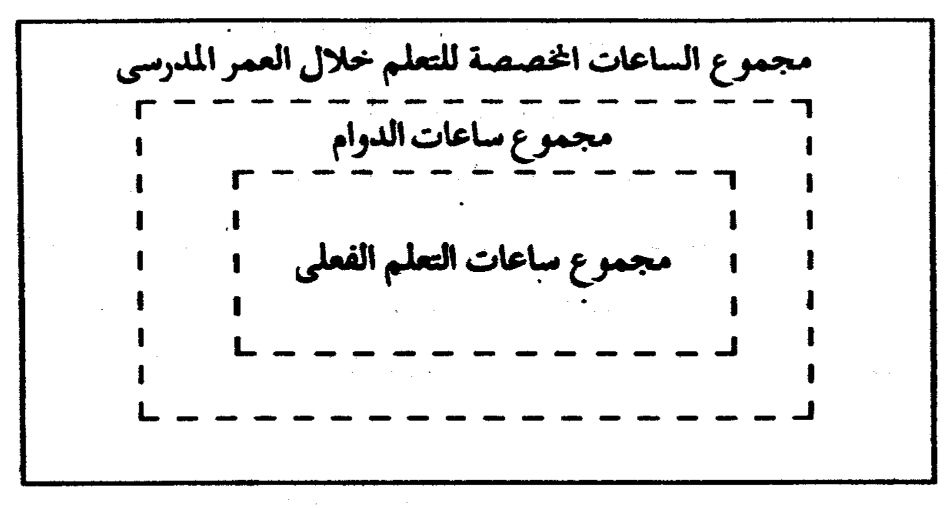
- تحليل سلوك المدرس .
- أشكال أندرسون لتحليل سلوك المدرس .
- إستمارة تسجيل سلوك المدرس .
- كيفية إستخراج النسب المئوية لكل سلوك .
- تحليل سلوك التلميذ .
- أشكال أندرسون لتحليل سلوك التلميذ .
- كيفية أداء التحليل .
- مثال تطبيقى .
- المراجع .

- الوقت الاكاديمى للتعلم فى التربية الرياضية .

لقد شاع الإعتراف بالوقت إعترافاً شكليا عاماً كعامل أساسى من عوامل التعلم . وقامت المدارس أو المؤسسات التعليمية أو السياسية بتحديد عدد من السنوات لدراسة مختلفة المواد التعليمية مثل العربى ، الرياضيات ، العلوم ، الأدب ، الدروس الإجتماعية ، التربية الرياضية وعلاوة على ذلك تحدد تلك الهيئات أيضاً عدد أيام التعليم فى كل سنة دراسية ، وطول اليوم التعليمى ، وعدد الساعات المخصصة يومياً أو أسبوعياً ، لكل جزء من أجزاء المنهج . وهكذا يصبح الوقت بمعنى السنوات والأيام والساعات المخصصة أو المتاحة للتعلم المدرسى متغيراً ثابتاً أو مستقراً نسبياً ويبقى فى العادة أقرب إلى الجمود منه إلى التغير .

وبخلاف مفهوم الوقت المخصص للتعلم الوارد أعلاه ، هناك مفهوم آخر يعارضه ويحدد جدواه ، ألا وهو مفهوم الوقت الفعلى المنصرف على التعلم أى الوقت الناشط الذى يكرسة الطلاب للقيام بالتعليم ، وهذا الوقت المكرس فعلاً للتعلم يمثل مؤشراً على سير عملية التعلم ، ومتغيراً من أهم المتغيرات القابلة للتعديل التى نعنى بها فى هذه المعالجة . فلو أخذنا على سبيل المثال تلميذين من صف واحد يحاولان أن يتعلما مهارة معينة . وإذا كان أحدهما منهمكاً فعلاً فى آداء المهارة خلال ٣٠ ٪ من وقت الدرس بينما الآخر أنهمك فى آداء المهاره فعلاً بـ ١٥ ٪ من وقت الدرس فإننا نتوقع أن ينجم عن ذلك فروق نوعية وكمية فى أدائها خلال ذلك الوقت .

ويمكن أن نلخص العلاقة بين الوقت المخصص للتعلم والوقت الذى يداوم خلاله الطلاب فى المدرسة والوقت الفعلى المنصرف على التعلم على الشكل الآتى :



شكل (١٨)

العلاقة بين الوقت المخصص للتعلم والوقت الفعلى المصروف على التعلم

إن موضوع وحدة التعلم الأكاديمى تأسست فى بداية السبعينات على يد بعض الباحثين فى الولايات المتحدة منهم فيشر ، فيلبى ، كين ، مور) Fisher , Filby, Cahen , Moor)

وذلك بتقديمهم دراسة تتعلق بأداء التلاميذ ومدى تحصيلهم فى المواد المختلفة وتحديداً فى الحساب والقراءات ، هذه الدراسة كانت خلاصة مشروع لإبحاث عملية متعددة ، وقد أطلق عليها « دراسات تقوم أداء المدرسين المبتدئين »

Begginning teacher Evaluation Study .

وقد ذاع صيت هذه الدراسة والذى يشار إليها بالمصطلح العلمى الآتى (BTES) كان ذلك فى جنوب غرب أمريكا حيث تم التوصل إليه نتيجة دراسات فى معمل الغرب الأقصى للبحث والتطوير التربوى فى مدينة سان فرانسيسكو- كاليفورنيا. وكان هدف المشروع (Btes) التعرف على بعض المتغيرات وطيدة الصله بالبحث العلمى والتى تؤثر بشكل أو بآخر على نتائج تحصيل الطلاب ومستوى الآداء فى المرحلة الابتدائية ، وبالتحديد فى مقررات طرق تدريس الحساب والقراءه .

تواصل العمل لمجموعة البحث والدراسة من خلال تحليل جميع الدراسات المتعلقة إكاديميا وميدانياً ، حيث قررت مجموعة البحث أن يكثفوا جهدهم على متغير إفترضوا أن له علاقة بوحدة التعلم الأكاديمى للطلاب . وقد ظهر أمامهم أسئلة هامة متمثلة فى :ـ

١ ـ كيف يقضى الطلاب وقتهم فى الفصل ؟

٢ ـ ما علاقة ذلك بقرارات التخطيط والتحضير التى يتخذها المعلم لتنمية هذا الوقت الذى يقضونه فى الفصل بشكل إيجابى ؟ لذا إتخذوا قراراً بإعتماد الوقت الفعلى « كوحدة » والذى يكون فيه التلميذ منهمكاً فى أداء الدرس بشكل إيجابى ومدى فرص النجاح المتاحة لهؤلاء التلاميذ فى أعمالهم . وهكذا جاءت فكرة وحدة التعلم الأكاديمى " Academie learning time " وقدمت بهذا المسمى وقد عرفت بأنها .

« كمية الوقت من الدرس التى ينشغل بها التلميذ فى مهمات ذات علاقة بمحتوى الدرس بحيث تستدعى إهتمامه وبمعدل عال من النجاح » .

وهناك فروض مصاحبة لهذه الدراسة وهى أن المدرسين كلما صمموا وحدات التدريس بشكل مناسب وكلما تم ضبط بيئة التعلم كان هناك فرص اكبر لمزيد من الإنتاج للطلاب مما يؤثر إيجابياً على تحصيلهم وأدائهم الأكاديمى .

وقد قام الباحثان سيدنتوب وميتزلر (Siedentop& Metzler 1979) بتطوير الأداه التى ذكرت سابقاً لقياس الإنجاز والتحصيل الأكاديمى فى التربية الرياضية ، ومن ثم قامت مجموعة من العلماء فى جامعة ولاية أوهايو الحكومية (OSU) فى الولايات المتحدة الأمريكية بهدف وصف سلوك الطلاب وفق ثوابت محددة باستخدام استراتيجية التسجيل الفترى ، بحيث صممت الأداة لقياس وقت الدرس والذى يكون فيه التلميذ منهمكاً فى الأنشطة الحركية وبمستوى ملائم وبخبرات نجاح .

ثم قام كل من سيدنتوب وتوسينانت وباركر Tousignant & Siedemtop Parker 1982) بتعديله ليكون اكثر موائمه مع مجال التربية الرياضية

(ALT _ PE) بحيث يتم إحتساب الوقت الذى يعمل به التلميذ فى محتوى الدرس بمستوى مناسب من درجة الصعوبة ، بمعنى أن يقوم التلميذ بتنفيذ الأداء الحركى المطلوب بمستوى عال من النجاح ، حيث أكدت نتائج الابحاث الميدانية فى هذا المجال « بأن معدل أداء الفرد هو العامل الرئيسى فى تحديد مدى ملائمة الآداء الحركى » .

وأن أهم ثلاث متغيرات رئيسية فى وحدة التعلم الاكاديمى / التربية الرياضية أو الأنشطة الحركية هى :-

١ - درجة ملاءمة المهمة .

٢ - مستوى الانهماك أو الانخراط الحركى .

٣ - مدى درجة النجاح نتيجة التنفيذ والتطبيق .

ويشترط فى المهمة المقدمة (موضوع الدرس)

- أن تراعى قدرات التلاميذ وإمكانياتهم لتنفيذ تلك المهمة الحركية .

وتعكس هذه الأداة مدى قدرة المعلم على تقديم وصف لمحتوى درس التربية الرياضية وتحليله إلى أجزاء والذى يكون فيه جميع الطلاب منهمكين بمستويات غالباً ما تكون متفاوتة ، إضافة إلى أداء المهارة أو المهمة الحركية وتطبيقها بشكل ملائم ومدى النجاح الذى حققه جزاء تطبيق المهمة (موضوع الدرس) .

وتكمن أهمية الأداة كما ذكر ميتزلر (Metzler ١٩٨٣) فى كونها تستخدم فى دورات وصقل وتأهيل المعلمين قبل وأثناء الخدمة حيث يمكن أن تقدم هذه الأداة التعليمية معلومات يعول عليها لوصف ما يجرى فى دروس التربية الرياضية وما يجرى فى ميدان التدريب الرياضى أيضاً . حيث تساعد هذه الأداة الباحثين والدارسين فى مجال التربية الرياضية لكى يعتمدوا على أسس علمية وموضوعية تعزز نتائج إبحاثهم وتوصياتهم العلمية بدلاً من الاعتماد على تقديراتهم الذاتيه المختلفة فى الحكم على أداء المدرس أو المدرب وبالتالى كفايته .

وقد كان مايكل ميتزلر أحد رواد هذا الخط فى البحث العلمى ، حيث كانت إسهاماته وبصماته ذات أثر لتطوير المقياس فى المجال المهنى المتعلق بمجال التربية الرياضية . وفى دراسته التى كانت باكورة الأعمال فى هذا الخط من منهجية البحث العملى والتى هدفت إلى قياس وقت التعليم الأكاديمى من ناحية المحتوى العام والمحتوى المعرفى (الإدراكى) إضافة إلى المحتوى الحركى وكذلك معدل نسبة النجاح من أداء الطلبة وإنخراطهم فى الأنشطة الحركية المتعلقة بموضوع الدرس . وقد كانت عينة الدراسة (٢١) مدرس تربية رياضية يدرسون للمراحل التعليمية الاساسية والثانوية فى مدينة كولومبس بولاية أوهايو الامريكية . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معدل وقت التعليم الأكاديمى لجميع الصفوف بلغ حوالى ٧,٥ ٪ ولجميع وحدات الملاحظة الفترية الخاصة فى الدروس ، وهذه النسبة جاءت متدينة وقد حسبت بمعدل دقيقتين ونصف للحصة الواحدة . بمعنى أن الوقت الفعلى والمفيد والذى قضاه الطلبة فى تطبيق المهمة الحركية لم يتجاوز دقيقتين ونصف من زمن الحصة المتاح .

تسجيل الوقت المستقطع

يعتبر تسجيل الزمن أو الوقت المستقطع للقائم بعملية حساب الوقت الفعلى فى التعلم تسجيل تكتيكى أو تقنى لأن المقوم سيلاحظ جميع الفترات الزمنية ومن ثم يتم تحديد القرار النهائى حسب درجة التصور الكامل التى سجلها القائم بعملية حساب الزمن . ولا ننسى أن معظم منظومة تحليل الزمن المستقطع تسجل دراجتها بأستمرار مع المتابعة خلال من (٣ ـ ٥) أو (١٠) / ث ويمكن إستبدال هذا النظام المعمول به فى تسجيل الوقت المستقطع إلى ملاحظة الزمن الغير مستقطع مع مراعاة أن فى بعض الأحيان تبدو الفترة الزمنية لكل من النظامين متساوية أو مختلفة بعض الشئ .

الإستخدام

يمكن إستخدام هذا النظام عندما لا تتشابه وحدات السلوك الموجود بالنسبة للقائم بعملية الملاحظة فى الزمن المستقطع ، ويشكل أدق أن فترة الزمن المستقطع هى قرار محرج عند تصنيفها على أساس حساب تسجيل الوقت المستقطع أو تسجيل الوقت الغير

مستقطع ، وعليه فإنه من الأفضل إستخدام نظام واحد من النظامين لكى يتم تصنيفه فى وقت مستقطع واحد كما فى الشكل (٢٠) والذى يبين لنا كيفية إستخدام المعلومات ووظائفها بالنسبة لسلوك المعلم . وقد سجلت هذه الملاحظات علىَ أساس خمس ثوانى / وقت مستقطع .

المحتوى
النظام
التكرار
الفاحص
المطلوب

أ	أ	ب	ب	ب	ب	ب	ب	ب	ب	ب	ب
ب	ب	أ	أ	أ	أ	أ	ب	ب	ب	ب	ب
أ	أ	ـ	ـ	ـ	أ	جـ	ـ	جـ	جـ	ب	ـ
ء	ـ	ـ	ـ	جـ	جـ	أ	ب	ب	ب	ب	أ
أ	أ	أ	ـ	ء	جـ	جـ	ب	جـ	جـ	ـ	ـ

شكـــل (٢٠)

- مجموع ارقام فترات الملاحظة ______________

- مجموع المحتوى ______ ٪ للمحتوى .
- مجموع النظام ______ ٪ للنظام .
- مجموع التكرار ______ ٪ للتكرار
- مجموع المقوم ______ ٪ للمقوم
- مجموع المطلوب ______ ٪ للمطلوب

وبشكل عام كلما قصر الوقت المستقطع زادت النقاط المسجلة فى أستمارة البيانات ، والقائمين بالملاحظة محدودين بوقت معين يسمح لهم بتسجيل السلوك وهذا الوقت غالباً ما يحدد من (٣ ـ ٥) ثوانى لأكثر الأنظمة التحليلية المتميزة .

إن تسجيل الوقت المستقطع يوضح لنا الفترة الزمنية المصورة التى تم فيها التسجيل وعلى ضوء ذلك يمكن للمعلم أن يتصرف وفق هذا الزمن المستقطع .. أى ماذا سيفعل المعلم .

- يحاضر .
- ينظم .
- يسيطر .
- يقيس .
- يرشد .. ينبه (فى الجوانب الشخصية)

أى بإمكانه أن يميز ويعطى حسب هذه التصنيفات الخاصة أو حسب ما تمليه عليه رغبته . (أى هو ماذا يريد أن يفعل)

نموذج الزمن

هذا النموذج يتشابه مع تسجيل الوقت المستقطع من حيث المنظور التكتيكى (التقنى) لكن فى هذا التصنيف الفترات الزمنية المستقطعة تفرض علينا إتخاذ القرار حسبما تمليه الاحداث (الأداءات) ، وعادة ما تكون الفترات الزمنية المستقطعة أطول وربما تستغرق من (١٠ ـ ١٥) دقيقة .

الإستخدام :

يستخدم هذا النموذج لملاحظة الأداءات التى لا يحدث فيها تغيير سريع . على سبيل المثال . يستخدم لفحص نقاط الطلاب المشتركين فى زمن واحد وبنشاط محدد ، الملاحظ يحصى عدد النقاط التى أحرزها الطلاب الغير نشيطين أو الذين لا يؤدون بشكل طبيعى فى وقت محدد من (٢ ـ ٣) دقائق .

إن تسجيل الدرجات عن طريق نموذج الزمن (الوقت) يمكن الاستفادة منه وذلك بعرض بيانات كل طالب على حده ويمكن للمعلم الاستفادة من هذه البيانات في معرفة تقدم الطالب في المهارات . والشكل التالي (٢١) يوضح نموذج تسجيل الزمن البسيط

اسم المعلم : ________

محتوى الدرس : ________

الفصل : ________

٢٣/ث ٢٤/ث	٢٥ب	١٤/ث ١٥/ث ١٦/ث		١١ب	١٨/ث
٨أ ٢٠/ث			١٢/ث ١٣/ث	٩أ	١٩/ث

توجيهات : يعد كل ١ دقيقة / يقوم الملاحظ بالتنبيه والارشاد المستمر - المعلم يمارس نشاط من داخل الدائره . ويوجه سلوك الطلاب مع المتابعة لحساب الدرجات .

- الفصل : ________ الملاحظ ________
- المجموعه : ________ الشخص ________
الأجهزة ________

مميزات النموذج الزمني البسيط

النموذج الزمني البسيط يساعد الملاحظ على جمع معلومات مفيدة في فترة زمنية قصيرة وذلك لانه يستخدم في وحدات زمنية قصيرة كما يقوم الملاحظ بأستخدام الأجهزة والأدوات في هذا النموذج بحرية كبيرة مما يعطي تصور اكثر وضوحاً واكثر مناسبة ، وعلى ذلك تظهر الدرجات متوافقة ودقيقة . كما يمكن إستخدام هذا النموذج الزمني في حالة أن المهارة المتعلمة لا تتغير .

تطبيق النموذج

النموذج الزمنى البسيط أحدى الوسائل الهامة والنافعة فى القياس عندما تكون المعلومات المحصلة فى الأنشطة الرياضية واضحة خلال الدرس ، وذلك لان الزمن المحصل قصير جداً بالنسبة للملاحظ وهذا أسلوب تقنى مفيد للمعلمين أثناء تقديمهم للأنشطة الرياضية للطلبة . وما يتجزه الطالب من أداء واحد من محتوى الدرس يمكن تسجيله فى الزمن المستقطع كما فى الزمن الحقيقى الذى صرف على تسجيل مهارات مختلفة ولمراحل مختلفة التى إتخذ بها قرار سابق .

على المعلمين الذين يتبعون نظام الوقت المستقطع القيام بما يلى :ـ

١ ـ تحديد المعلومات المراد معرفتها .

٢ ـ تكوين القرارات التى تميز أبعاد الموضوعات وتصنيفها .

٣ ـ تحديد الأوقات المستقطعة المناسبة لجمع البيانات عن هذه الأبعاد .

يمكن البدء بوحدات زمنية قصيرة جداً ، وبالامكان إضافة وحدات زمنية للنقاط على ورقة تبين ما الذى حدث بالفعل فى هذا الدرس على أساس أوقات مستقطعة مناسبة .

مبادئ الوقت الاكاديمى للتعلم (ALT - PE)

هناك عدة مبادئ هامة للوقت الاكاديمى للتعلم يجب مراعاتها هى :ـ

١ ـ تسجيل الفترة المستقطعة INTERVAL RECORDING

يمكن إستخدام تسجيل الفترة المستقطعة لطالب واحد أو مجموعة من الطلبة كعينة لملاحظة التغيرات فى التسجيل المستقطع . بحيث يلاحظ طالب واحد ويتم تسجيل الزمن المنقضى فى العمل . هنا على الملاحظ أن يقوم بتسجيل النتيجة ويضع نسبة مئوية لكل من :ـ

١ ـ الأدوات التى لا تستخدم فى العمل

٢ ـ تحديد الفئات

٣ ـ الحركات الغير ملائمة

٤ ـ الأدوات المساعده

٢ ـ زمن المجموعة Group Time

كل دقيقتين يقوم الملاحظ بتسجيل زمن المجموعة (١٥ ثانية) ثم يخص عدد الطلاب المشتغليين فى الأنشطة الحركية حسب (تحديد الفئات) ومن ثم تسجيل البيانات لكل صف على حده .

٣ ـ فترة التسجيل Duration recording

وهى تعنى مراقبة الملاحظ لطالب واحد لأداء النشاط على أساس الزمن فقط . تسجيل نشاط الطالب وحساب الزمن عندما يبدأ الطالب فى أداء النشاط ، وإيقاف الزمن عندما يتوقف الطالب . والنسبة المئوية التى تشير إلى الزمن الكلى الذى إستغرقه الطالب فى أداء النشاط بالدرس .

٤ ـ تسجيل النتيجة Event recording

يسجل الملاحظ عدد محاولات المتدرب حسب نسبة الصعوبة التى لا يستطيع أدائها ضمن الزمن الإفتراضى والبيانات تشير إلى تحديد الفئات (M.A) ومحاولات أداء الطالب للنشاط فى دقيقة أو لأكبر وحدة زمنية . والشكل التالى يوضح كيفية تسجيل (وقت التلميذ المستثمر فى التعلم) .

شكل (٢٢) استمارة تسجيل

وقت التلميذ المستثمر فى التعلم

١ ٢ ٣ ٤ ٥

٦ ٧ ٨ ٩ ١٠

١١ ١٢ ١٣ ١٤ ١٥

تسجيل التعليمات: إن الارقام التى يلاحظها الشخص إما أن تكون (Mo) تنظيم إدارى أو (Mc) إدارة المحتوى أو (A) الانشطة (I) ارشاد ثم (OT) خارج العمل مباشرة حسب الزمن والسؤال ماذا يعمل التلميذ .

مجموع ١٥ ثوانى المقابلات ____________

مجموع Mo__________	% Mo __________
مجموع Mc__________	% Mc __________
مجموع I __________	% I __________
مجموع oT __________	% OT __________

١ ـ منظومة الإدارة M.O

الطلاب يعملون بإنهماك فى النشاط الحركى أو فى الاستماع للنصائح والإرشاد مع أقرانهم فى منظومة عمل مكونه من الوقت والأجهزة والأدوات المساعدة لتنفيذ محتوى الدرس .

٢ ـ إدارة المحتوى M.C

التلاميذ الذين يشتركون فى أداء الأنشطة الرياضية مباشرة من خلال الدروس التطبيقية أو التلاميذ المستمعون غالباً ما يحافظون على توقع السلوك .

٣ـ النشاط A

التلاميذ الذى يؤدون بصورة فعلية محتوى الدروس .

٤ ـ الارشاد I

التلاميذ يأخذون كل المعلومات الخاصة بمحتوى الدرس .

٥ـ واجب إضافى OT

التلاميذ الغير مشتركين فى الأداء بتوجيه من المعلم .

إجراء التسجيل

هناك خيارات كثيرة ومتوفره لتسجيل كيف يقضى التلميذ وقته فى أداء النشاط . كما أن الفترة الزمنية للتسجيل يمكن استخدامها باستخدام وقت زمنى محدد ويكون مناسب لكل تصنيف وباستخدام تسجيل الفترة الزمنية يمكن للملاحظ أن يسجل الأداء خلال الفترة الزمنية فى كل الحالات سواء كانت لمجموعة من التلاميذ أو لتلميذ واحد كما يمكننا أن نحلل البيانات للفترة الزمنية من خلال النسبة المئوية للمجموع الكلى لكل الفئات .

تفسير البيانات :

لو أن وقت النشاط الحركى لم يكن محدداً ومقاساً للوقت المشغول (المستمر Alt - PE) فإن وقت النشاط سوف يعطى للمعلم مقياساً مناسباً للتلميذ أثناء تعلم الأنشطة الحركية ومن الأفضل أن يكون زمن أداء النشاط فى أعلى مستوى له ، وأن لا يهبط هذا المستوى لأقل من ٥٠٪ من مجموع زمن الدرس .

ولعل أهم من كل ما تقدم أن مقدار الانهماك الفعلى فى التعلم يمكن تعديله خلال مجموعة من مهمات التعلم المتتاليه . مثالاً على ذلك . فلنأخذ مجموعتين من التلاميذ عدد كل واحده منها ١٢ تلميذاً بحيث يكونا متساويين إلى حد كبير فى القدرة أو فى مستوى الأداء الحركى ، وعند البدء فى تعلم مهارات جديده فى درس جديد . تبدأ المجموعه (١) التعلم تحت أسلوب تقليدى ، بينما تبدأ المجموعة (٢) التعلم بأسلوب تعليمى جيد (أثبتت النتائج تأثيره الايجابى فى التعلم الجيد) نلاحظ خلال القيام بأول أداء تعليمى ، أن المجموعتين (١ ، ٢) تكونان متشابهتين فى نسبة الوقت الذى يصرفانه فعلاً على التعلم . ونلاحظ خلال القيام بمهمة الأداء الثانية ، أن نسبة الوقت المصروف فعلاً على التعلم تميل إلى أن تكون اكبر بالنسبة إلى المجموعه (٢) التى تتعلم بالاسلوب التعليمى الجيد ، كما تكون أصغر بالنسبة للمجموعة (١) التى تتعلم بالاسلوب التقليدى ، ولو تتبعنا كلا المجموعتين (١ ، ٢) عبر سلسلة متعاقبة من مهمات التعلم ، نجد مجموعه التعليم الأفضل تزيد حصتها من نسبة الانهماك الفعلى فى التعلم ، بينما تنقص مجموعة التعليم التقليدى حصتها من نسبة الانهماك الفعلى فى التعلم ، وعندما تبلغ المجموعتان مرحلة القيام بمهمة الأداء الأخيرة تصبحان مختلفتين إلى حد كبير ، بعدما كانتا متشابهتين إلى حد كبير عند قيامها بمهمة الأداء الحركى الأول وتنعكس هذه الفروق أيضاً فى فوارق الأنجاز المدرسى وفى الدافعية لمتابعة التعلم فى الأداء نفسه ، وفى الثقة الذاتية بالقدره على التعلم الحركى . إذن إن الوقت المنصرف فعلاً على التعلم يمثل متغيراً من المتغيرات التى تفسر وجود فروق فى التعلم بين الطلاب وبين الصفوف ، وحتى بين الأمم ، ومما يبشر بالخير أن وقت

التعلم الأكاديمى الفعلى يمكن تعديله تعديلاً إيجابياً لصالح المتعلمين (كما يمكن تعديله تعديلاً سلبياً كذلك) عن طريق عمليات التعلم . ويجدر التنويه بأن هذا الأمر له إنعكاسات أكيده على التعلم الذى يحدث .

لقد أشارنا فى السابق إلى أن الزمن الأكاديمى للتعلم فى التربية الرياضية هو مفهوم حديث للزمن المقدم لأداء المهمة وقد تم إكتشاف الزمن الاكاديمى للتعلم) (ALT لأول مرة فى ميدان الدراسات التى أجريت لتقويم المدرس المبتدئ Begin-ning of Teacher Evaluation Studies وقد تم التعديل من الدراسات التربوية إلى مجال التربية الرياضية ويعرف هذا المفهوم بالزمن الذى يستغل فى التعلم أى الزمن الفعلى الذى يقدم للتلميذ للمارسة العملية خلال أنشطة التربية الرياضية .

▫ فئات الوقت الأكاديمى للتعلم فى التربية الرياضية

١ـ زمن التنظيم Management time

يشير زمن التنظيم إلى الزمن الكلى الذى يستغرقه الطلبه فى التنظيم والتبديل من نشاط إلى آخر وهو الزمن الذى لا يتضمنه أى نوع من أنواع التعلم ، المدرس الناجح يجد أساليباً وطرقاً كثيرة لتقليل الزمن الذى يبذل فى تنظيم الدرس ، ولا يمكن بأى حال من الأحوال إلغاء زمن التنظيم بتاتاً ولكن يمكن إيجاد أسلوب خاص وإستراتيجية معينة لتقليل الزمن الضائع من خلال مواقف تعليمية يمكن ضبطها وتنظيمها .

٢ـ زمن إعطاء التعليمات وعرض النموذج Lecturel Demonstration time

تشير هذه المهارة إلى الزمن الكلى الذى يستغرقه المدرس فى إعطاء التعليمات وإداء النموذج لجميع التلاميذ . ويجب أن يلاحظ الطالب المعلم ألا يأخذ وقتاً طويلاً فى عرض الدرس أكثر مما يستحق ، فيحذف الكلام الذى ليس له فائدة ، وأن يبحث عن الكلام المفيد . أى أن يكون عرض الدرس واضحاً ودقيقاً مع تقليل الكلام، كذلك يجب

أن يتأكد الطالب المعلم من أن النموذج سوف يؤدى دون أن يضيع وقت الحصة فى إختيار النموذج وهو فى ذلك مثل زمن التنظيم إذ يجب التخطيط للعمل على تقليله .

٣- الزمن الفعلى للمارسة العملية Practice Learning Time

تشير هذه المهارة إلى الزمن الكلى الذى يستغرقه جميع الطلبة فى الممارسة العملية طوال الدرس . وهو يدل على الفرصة التى تمنح للطالب المتعلم وإكتساب الحركة المراد تعلمها . على المدرس أن يحرص على أن يوجه اكبر زمن من الحصة للمارسة العملية ، فهى أساس لتعليم الحركات الرياضية . ولذا يجب أن يهئ لهذه الممارسة العملية الوقت الكافى الذى يسمح للطالب بالتدريب على الحركة لكى يحقق الهدف من التعلم .

وتقاس تلك المهارات الثلاثة السابقة عن طريق تسجيل زمن دوام كل مهارة Duration recording Techninque . أى تسجيل الوقت الذى يبذله المدرس فى التنظيم ، وإعطاء التعليمات ، وأداء النموذج وتستخدم ساعات إيقاف لتسجيل دوام حدوث كل مهارة ، وتتوقف الساعة بتوقف الحدث . ويحسب بعد ذلك الزمن الكلى الذى إستغرقه الطالب فى كل مهارة . وتدون تلك البيانات فى استمارة خاصة بذلك . والجداول التالية توضح بطاقة مكونات مقياس وحدة التعلم الاكاديمى المعدل .

إستمارة قياس وحدة التعلم الأكاديمى المعدل

أولاً : الوقت الكلى لمحتوى الدرس العام (سيدنتوب وآخرون (١٩٨٢)

م	العبارات	الدرجة	الملاحظة
١	الوقت المخصص للأنشطة الإنتقالية		
٢	الوقت المخصص للنظام وإدارة الأعمال		
٣	الوقت الذى يقضيه التلاميذ فى راحة		
٤	الوقت الذى يقضيه التلاميذ فى الاحماء		
	المجمـــــــوع الكـــــــلى		

ثانياً : الوقت الكلى لمحتوي الدرس المعرفى

م	العبارات	الدرجة	الملاحظة
١	الوقت الذى يقضى فى متابعة النواحى الفنية .		
٢	الوقت الذى يقضى فى النواحى الخططية .		
٣	الوقت الذى يقضى فى النواحى القانونية .		
٤	الوقت الذى يقضى فى السلوكيات الإجتماعية .		
٥	الوقت الذى يقضى فى إعطاء معلومات عن الموضوع		
	المجمـــــــوع الكـــــــلى		

ثالثاً : الوقت الكلى لمحتوي الدرس الحركى

م	العبـــارات	الدرجة	الملاحظة
١	الوقت الذى يقضى فى تطبيق المهارة		
٢	الوقت الذى يقضى فى عمل تقسيمة		
٣	الوقت الذى يقضى في اللعب الحقيقى		
٤	الوقت الذى يقضى فى تنمية عناصر اللياقة البدنية		
	المجمـــــوع الكـــــلى		

رابعاً : الوقت الكلى الذي يقضيه التلاميذ فى أنشطة غير حركية تبعاً لموضوع الدرس.

م	العبـــارات	الدرجة	الملاحظة
١	الوقت الذى يقضى فى أنشطة هامشية.		
٢	الوقت الذى يقضى فى فترات الانتظار .		
٣	الوقت الذى يقضى فى أنشطة خارج الآداء .		
٤	الوقت الذى يقضى ضمن الآداء .		
٥	الوقت الذى يقضى فى الأمور المعرفية .		
	المجمـــــوع الكـــــلى		

خامساً : الوقت الكلى الذى يقضيه التلاميذ فى الأنشطة الحركية تبعاً لموضوع الدرس .

م	العبارات	الدرجة	الملاحظة
١	الوقت الذى يقضى بشكل ملائم قياساً على المهمة .		
٢	الوقت الذى يقضى بشكل غير ملائم قياساً على المهمة		
٣	الوقت الذى يقضى للمساعدة ولدعم أفراد آخرين		
	المجمــــــوع الكـــــــلى		

ثانياً : تحليل السلوك التدريسى فى التربية الرياضية

ان التزايد الواسع والمستمر فى الحقول المتعددة والتى جاء نتيجة التطور العلمى والتكنولوجى واستجابة لحاجات الفرد والمجتمع ، وقد شمل العلوم التربوية وخاصة فيما يتعلق بالعملية التعليمية وطرق التدريس وبناء المناهج ، فقد استفادت العملية التعليمية والتدريسية من التطور الذى صاحب العلوم الأخرى بحيث أصبحت فاعلية التعليم والتدريس والمنهج تقاس بمدى تحقيقها للأهداف الفلسفية المرسومة .

ويشير « شاندلر» chandler إلى مهنة التدريس على أنها المهنة الأم ، وذلك لأنها تسبق جميع المهن الأخرى ، كما أنها لازمة لها ، وهى تعتبر المصدر الأساسى الذى يمهد للمهن الأخرى ويمدها بالعناصر البشرية المؤهله علمياً واجتماعياً وفنياً وأخلاقياً .

وفى هذا الجانب فإن المعلم الكفء يجب عليه أن يكون ذو صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع الجديد فى مجال تخصصه وفى طرق تدريسه وفى السنوات الأخيره بدأ الاهتمام فى جميع الدول المتقدمه يزداد بصورة ملحوظة بضرورة رفع مستوى الاعداد المهنى لمدوسى التربية البدنية ، ويرجع هذا الاهتمام إلى الثورة

العلمية والتكنولوجية وتسابق الدول فى مجالات التقدم التقنى العلمى ، ولذا أصبح من الضرورى أن يأخذ الاعداد المهنى صورة جديدة بعد أن أصبح جزءاً أساسياً فى اعداد كل فرد بغض النظر عن طبيعة تخصصه .

فإذا تم اعداد المعلم فى المجال الرياضى إعداداً عملياً وتربوياً بإستخدام الأساليب العلمية المتطورة أدى ذلك إلى زيادة كفاءته وحسن إستثمار استعداداته وقدراته ، وبذلك يتمكن من المساهمة الايجابية فى بناء الشخصية المتكاملة للمعلمين وذلك بما يحقق اهداف المجتمع المنشودة وترتكز عمليتا التعليم والتعلم على وسيلة مهمة لنقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم ، وهذه الوسيلة كلما كانت مناسبة تمت عملية التعلم بصوره أفضل وأسرع وبأقل مجهود .

◘ نظام التحليل التفاعلى فى التربية الرياضية

إن عملية التفاعل بين المعلم والتلميذ تعكس دائماً سلوكاً تدريسياً معنياً وسلوكاً تعليمياً خاصاً ، وإن ما ينتج مثل هذه السلوكيات هو التوصل إلى الاهداف المطلوبة ، إن الوثاق الذى يربط بين سلوك التدريس وسلوك المتعلم والهدف لا يمكن فصله ، ذلك أن سلوك التدريس وسلوك التعلم والهدف ، جيمعها تكون موجوده دائماً بوصفها وحدة واحدة يعبر عنها بـ « وحده أصول فن التدريس » .

من المناسب فى هذا المجال تقديم تعريف للسلوك التدريسى ، فالمتتبع للكتابات والدراسات التى أجريت فى هذا المجال يسترعى انتباهه وجود مصطلحين رئيسين هما سلوك المدرس Teacher Behavior وسلوك التدريس Teaching Behavior ، وإن العلاقة بين هذين المصطلحين ليست علاقة اختلاف أو تباين فى الخصائص وإنما هى علاقة احتواء سلوك المدرس يحتوى سلوك التدريس ، فقد ذكر فلاندرز Flanders إن سلوك المدرس هو جميع الأداءات المتعلقة بالعملية التعليمية المرتبطة مباشرة بتعليم التلاميذ ، أما سلوك التدريس فهو ذلك الجزء من سلوك المدرس التى يتضمن الأداءات التى تحدث أثناء عملية التعليم بقصد التأثير المباشر على أداء التلاميذ لتعديله وبالتالى تيسير حدوث التعلم .

أن كل ما يقوم به الفرد من نشاط يعتبر سلوكا سواء كان نشاطا بدنيا أو ذهنيا وكذلك الكلام والإشارة بجانبيهما اللفظى والغير لفظى كلها أنواع مختلفة من السلوك . وذكر محمد عماد الدين (١٩٧٨) بأن السلوك هو ذلك النشاط الذى يصدر عن الكائن الحى نتيجة لعلاقته بظروف بيئته والذى يمثل بالتالى فى محاولاته المتكررة للتعديل أو التغيير فى هذه الظروف حتى يتناسب مع مقتضيات حياته وحتى يتحقق له البقاء ولجنسه الاستمرارية .

كما عرفه احمد زكى صالح بأنه « كل ما يصدر عن الكائن الحى نتيجة احتكاكه أو اتصاله ببيئة خارجية ويتضمن التعريف بهذا المعنى كل ما يصدر عن الفرد من عمل حركى أو تفكير أو سلوك لغوى أو مشاعر أو انفعالات أو إدراك » .

وبما أن الهدف الأساسى للعملية التعليمية تحقيق التعلم لدى التلميذ . لذلك فإنها تحتاج إلى شخص مؤهل علميا بحيث يستطيع المسك بزمام الأمور للوصول إلى الأهداف المرسومة والمدرس يعتبر الشخص المؤهل لذلك بسبب ما يمتلكه من دراية فى مجال عمله والأثر الذى سوف يتركه فى سلوك تلاميذه ، يشير شوت وآخرون Shut & etal ١٩٨٢ فى هذا الجانب « أن هناك علاقة بين ما يقوم به المدرس وما يحدث لدى المتعلم من تغيير » تتطلب العملية التربوية مظاهر مختلفة لسلوك التدريس تعتبر ذات أهمية بالغة لكل مدرس لكى يقوم بعمله على اكمل وجه . وعندما ننظر للموقف التعليمى فانه يتكون من ثلاث عناصر مهمة هى التدريس والمنهج وكذلك المتعلم وهى تظهر فى صورة تأثير وتأثر وبالرغم أن كلا من المنهج والمدرس لها تأثير على المتلقى وهو المتعلم إلا أن أداء المدرس داخل الفصل يعتبر اهم العوامل التى تؤثر على أداء المتعلم « خبرة المتعلم فى دروس التربية البدنية تعكس مباشرة وبقدر كبير ما يؤديه المعلم وما يقوله أثناء تفاعلهم ويشير لورين اندرسون (١٩٩٤) نقلا عن مدلاى (١٩٨٢) ان استعمال المعارف النظرية والتطبيقية يدخل فى باب أداء المدرس واقتداره فالمدرس الفعال هو الذى يحقق الأهداف التى رسمها لنفسه أو تلك التى رسمت له من قبل الغير .

عرف السلوك التدريسى من قبل فلاندرز (١٩٧١) « ذلك الجزء من سلوك المدرس الذى يتضمن النداءات التى تحدث أثناء العملية التعليمية » .

من هنا نلاحظ أن الأداء التدريسى له تأثير على التعلم وان الارتقاء بهذا يمكن أن يتحقق إذا ما زادت فاعلية سلوك التدريس ومدى انعكاسها على تحسين أداء التلميذ واستثمار نشاطهم بالاتجاه الصحيح وحدوث الملائمة الحركية فمقدار فاعلية هذا السلوك ينطلق من خلال دوره فى عملية الشرح والتصحيح وإدارة وتنظيم ومدح التلميذ الجيد ، وهذا يتفق مع ما أكدته عفاف عبد الكريم (١٩٩٠) ، بأن سلوك التدريس يشكل تحديد وصياغة الأهداف ، عرض الدرس بطريقة معينة ، شرح نقاط غامضة ، استغلال الوقت والدقة فى التوقيت وأن هذه الأنشطة تخضع لتعاقب نسبى يصفه لورين اندرسون (١٩٩٤) كالآتى :

ان فعالية المدرس واقتداره تدعو لامتلاكه المؤهلات التى تمكنه من العرض والكلام فضعف الأداء التدريسى يؤثر سلبا على أداء التلميذ ومشاركته الفعلية فى الدروس وعدم الوصول إلى الأهداف المرسومة وكما أكد هلال عبد الرازق شوكت وآخرون (١٩٨٨) عن مورى Muri (١٩٨٠) أن ضعف قابلية المدرس فى تشخيص نقاط الضعف فى الدرس يجعل من الصعب عليه إعداد البرامج اللازمة لمعالجة هذا الضعف ومما يؤثر على الوقت المستثمر فعلا فى درس التربية الرياضية .

طرق تحديد السلوك

إن الطرق التى تستخدم لتقييم سلوك مدرسى التربية البدنية ، تقليدياً ، نابعة من مصدرين :-

(أ) الدراسات النظرية التى تهتم بكيفية تشجيع وتعزيز المدرسين للتلاميذ على تعلم المهارات الحركية .

(ب) الأحكام الموضوعية لخبراء التربية البدنية الذين يستخدمون خبرتهم كأساس لتقويم الأداء السلوكى لمدرسى التربية البدنية .

وبالرغم من أن هذا الاتجاه يعتبر تغير تدريجى فان البحوث الموجودة استمرت لتؤكد بشدة حاجة المدرسين لمواجهة النقد للسلوك الذى لم يختبر تجريبياً بالإضافة إلى مقدار البحوث الموجودة لم تتعلق بنتائج أعمال المدرسين المحدودة على إنجاز التلاميذ وكذلك الأساليب المتنوعة والتقليدية لتعلم التربية البدنية .

أن بحوث التربية البدنية لا تخبر المدرس كيف يرتقى بتعلم المهارات الحركية ولكن تقدم اقتراحات تعتمد على قواعد نظامية كأحكام موضوعية وهى كمحاولة فقط لذلك فأنه من الاهمية بمكان البحث عن أسلوب ملاحظة يكون أكثر موضوعية لقياس ما يحدث اثناء العملية التدريسية .

أساليب الملاحظة :

إن أحد الأهداف التربوية التى لها أهمية كبيرة هو كيفية الارتقاء بمستوى أداء المتعلم داخل الفصل الدراسى ، وأن ذلك يحصل بدرجة عالية من خلال زيادة وتطوير فاعلية أداء المدرس مما يستدعى إجراء قياس لهذا الأداء . ، النمو فى مهنة التدريس يتوقف بدرجة كبيرة على قدرة المدرسين على التقويم الموضوعى لما يفعلونه واثر ما يفعلونه على تلاميذهم ، .

معظم العمليات التعليمية يساندها استخدام أدوات الملاحظة تسمى بأنظمة الملاحظة للوقوف على أهداف تعليمية معينة وهى مصممة لتسجيل وملاحظة الإجراءات اللفظية والغير لفظية والملاحظة هى عملية تستخدم فيها الحواس وبخاصة حاستا السمع والبصر لمراقبة وتسجيل وتصنيف السلوك الخاص بالأفراد أو الجماعات فى بيئاتهم الطبيعية أو تحت ظروف معينة أو مقننة يتحكم فيها الباحث ويغير من درجتها أو طبيعتها تبعا لمتطلبات الدراسة . ويحتاج الفرد للقيام بهذه العمليات إلى تلقى تدريب خاص لإعداده للقيام بالملاحظة وتزويده بالخبرات الضرورية المساعدة على استبعاد العوامل الثانوية وتسجيل ما يشاهده بطريقة موضوعية .

ويشترط فى الملاحظة العملية أن تكون منظمة ومقبوله تقوم على التخطيط والوصف الدقيق وتسجيل السلوك تسجيلاً منظماً مع اكبر قدر من الظروف المحيطة به وعلى أن تكون ملاحظة مقصودة أى ترمى إلى هدف واضح هو الإجابة على سؤال معين أو تحقيق غرض معين وكذلك أن تكون موضوعية أى لا تتأثر بميول الباحث وعواطفه وأفكاره ومن علامات الملاحظة الموضوعية أن يتفق عدد من الباحثين على صحتها أى أن يعيدها باحثون آخرون ويظفرون بنفس النتائج » .

عرفت عفاف عبد الكريم (١٩٩٠) الملاحظة المنظمة « هى عملية تجميع بيانات موضوعية عن العملية التعليمية وتحليل هذه البيانات بطريقة لها معنى » كما ذكرت عفاف (١٩٩٠) عن اوبر (١٩٧١) فى تعريف الملاحظة المنظمة « إنها الأسلوب الذى عن طريقه يتم ملاحظة أداء المعلم فى فترات معينة أثناء التدريس باستخدام نظام أو نظم للملاحظة ذات منهج محدد مسبقا » .

- أشكال نظم الملاحظة :

١ - نظم التصنيفات :- يصنف سلوك المعلم إلى عدة أنواع من السلوك ، وكل تصنيف يعرف بدقة مع أمثلة عليه مثل (التشجيع - التوبيخ - إعطاء تغذية راجعة لفظية أو بصرية وهكذا) .

٢ - نظم الاشارة :- وهى الاشارة إلى سلوك معين فى وقت محدد ، أى تحديد الأوقات كل عشره ثوانى - مثال - تسجيل سلوك معين للتلميذ أو المدرس بغض النظر عن عدد ونوع السلوك الذى يظهر خلال الدرس .

٣ - نظم الدرجات النسبية :- وهنا يسجل العدد أو النوعية للسلوك ، ويحدد درجة نسبة حدوث السلوك أو الاداء المعنى .

وهذه الأنظمة عادة تستعمل فى التربية الرياضية لتنظيم سلوك وأداء المدرسين والتلاميذ لسببين :-

١ ـ كيفية مساعدة التلاميذ على تعلم المهارات الحركية من قبل مدرسيهم ومدى ملاءمتها لنظريات التعلم الحركى .

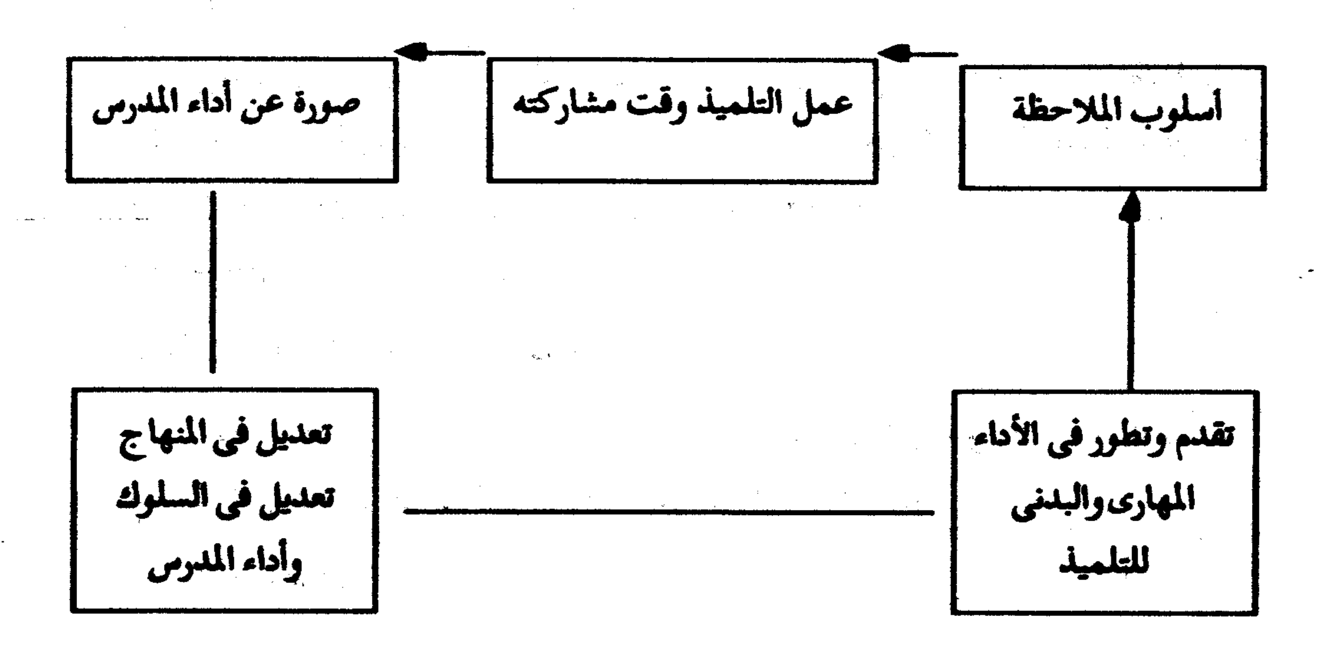
٢ ـ ماذا يعمل المدرسين ذوى الخبرة أثناء التدريس لمساعدة المدرسين المبتدئين بالإضافة إلى ذلك فان هناك سببين آخرين يدعوان إلى استخدام أساليب الملاحظة والتحليل المنظم هما :ـ

(أ) الإدراك بفشل الأساليب التقليدية فى تحديد مواصفات المعلم ذوى الفاعلية أو التدريس الفعال .

(ب) يتعلم المدرسون عن طريق الخبرة .. وهناك مشاكل عن التعلم عن طريق الخبرة لتحسين مهارات المدرس .

وفى الملاحظة تستخدم طرق مختلفة للحصول على بيانات عن السلوك الذى يتم ملاحظته وكلما كان الملاحظ اكبر خبرة كلما كانت البيانات المتحصل عليها تحمل درجة عالية من الثبات والصدق والموضوعية وإن أنظمة الملاحظة تعتبر تكميلية للمدرس الذى غرضه تحسين أداءه التدريسى من خلال قياس سلوك التلميذ ودرجة تفاعله أثناء الدرس والذى يعطى مؤشرات إلى درجة أداء المدرس لمحاولة التقويم والتعديل فى الأداء من اجل تطوير الكفاءة التدريسية والتى هى هدف أساسى للعملية التعليمية . يرى Medely ١٩٨٢ « إن علينا لتحديد فاعلية المعلم أن نقيس سلوك تلاميذه وليس سلوكه هو شخصيا »

والفكرة هنا تتمثل فى ملاحظة عمل التلميذ ووقت مشاركته فى الدرس والذى يعطى صورة واضحة عن فاعلية أداء المدرس لغرض التحسين فى أدائه من خلال التعديل فى البرامج المتبعة والذى يؤدى فى المحصلة النهائية إلى تطوير أداء التلميذ للحصول على التعلم المهارى و التطور البدنى والشكل التالى يوضح ذلك :ـ



شكل (٢٣) يوضح تحسين أداء المدرس لإستخدام أسلوب ملاحظة معين

أنواع الملاحظة :

هناك عدة أنواع من الملاحظة هى .

١ ـ الملاحظة المباشرة :

حيث يكون الملاحظون أمام الشخص المراد ملاحظته وجهاً لوجه فى المواقف ذاتها .

٢ ـ الملاحظة غير المباشرة

مثل التى تحدث دون إتصال مباشر بين الملاحظين والأفراد المراد ملاحظتهم دون أن يدرك الذين يتم ملاحظتهم أنهم موضوع الملاحظة . ويتم ذلك فى أماكن خاصة مجهزة لذلك .

٣ـ الملاحظة المنظمة الخارجية

ويكون أساسها المشاهدة الموضوعية وتسجيل سلوكية معينة دون التحكم فى الظروف والعوامل التى تؤثر فى هذا السلوك ويمكن ان تكون تتبعية لسلوك معين ويقوم بها أشخاص خارجيون (أي غير الشخص الملاحظ أو الشخص الذى تتم ملاحظته) .

٤ـ الملاحظة المنظمة الداخلية :

وهى تكون من الشخص نفسه لنفسه (التأمل الباطنى) وهى ذاتية وليست موضوعية ومن عيوبها إنها لا يمكن ان تتبع مع الأطفال الصغار .

٥ـ الملاحظة الدورية :

وهذه تتم فى فترات زمنية محددة وتسجل حسب تسلسلها الزمنى كل صباح أو كل أسبوع أو كل شهر .. .. الخ .

٦ـ الملاحظة المقيدة :

وتكون مقيدة لمجال أو موقف معين ومقيدة ببنود وفقرات معينة مثل ملاحظة الأطفال فى مواقف اللعب أو الإحباط أو أثناء التفاعل الاجتماعى مع الكبار .

◻ الشروط التي يجب مراعتها في الملاحظة :

١ـ سرية المعلومات

يجب مراعاة سرية المعلومات وكيفية الحصول عليها والموضوعية والبعد عن الذاتية والآراء الشخصية وخاصة فى تسجيل البيانات وتفسير السلوك الملاحظ والدقة فى إجراء الملاحظة و كذلك يحتاج نجاح الملاحظة إلى خبرة وتدريب فى دراسة وملاحظة السلوك البشرى .

٢ ـ شمول الملاحظة :

يجب مراعاة أن تشمل الملاحظة على عينات متنوعة من سلوك الشخص الذى يتم ملاحظته ، مع توضيح تفاصيل إيجابيات السلوك وسلبياته ونقاط القوة والضعف بما يعطى الجوانب المختلفة لشخصية الملاحظ فى الانتقاء ويقصد بذلك إنتقاء السلوك المتكرر أو الثابت نسبياً والاهتمام بملاحظته وتمييزه عن السلوك العارض أو المبنى على الصدفه .

ـ تطور نمو الأنظمة المتعلقة بالملاحظة :

هناك اربعة أهداف تستخدم لتقدير الملاحظة :ـ

١ ـ جمع البيانات السلوكية لكى تثبت النماذج السلوكية .

٢ ـ لمقارنة الإختلافات السلوكية .

٣ ـ لتجهيز التغذية المرتدة للمحترفين أثناء التدريب بهدف تحسين المهارات .

٤ ـ لاعداد وسيلة لتحسين وإختيار النظرية السلوكية .

إن تطور نمو أى نظام ملاحظة هو أن تكمن قدرته فى أستعماله دون تعقيدات وكذلك سهولة تطيم ذلك النظام بالوصف للآخرين عن طريق شرح مفردات ذلك النظام بدقة مع أمثلة واضحة للسوك . أما الأصناف السلوكية فيجب أن تكون شاملة لكل الابعاد التى سوف تلاحظ .

وعن موضوعية الأنظمة السلوكية فإتفاق الملاحظين هو فى حد ذاته مقياساً اكثر عمومية للبيانات الموضوعية للملاحظة . ويمكن وصف اتفاق الملاحظيين فى ثلاث أنواع من الإتفاق هى :ـ

١ ـ الأتفاق الضمنى للملاحظ الذى يتفق عليه الملاحظ فى نفس مجموعة الاحداث .

٢ ـ المصادر المتصلة بالاتفاق وتستدعى أحياناً الدقة عندما يمكن تحديد معيار قائمة البيانات .

٣ـ الاتفاق الضمنى ويستخدم لتحديد التماسك مع واحده من أحكام الملاحظين فى مجموعة معدة لنفس الحدث .

اغراض ملاحظة السلوك التدريسى

فيما يأتى عرض موجز لأهم اغراض اساليب الملاحظة وهذه الاغراض هى:

١ ـ وصف جوانب معينة من سلوك تدريس المدرس ، وكذلك وصف الانشطة المختلفة اثناء عملية التعليم ـ التعلم وموازنتها بجوانب محددة سلفا يفترض حدوثها .

٢ ـ مراقبة وضبط وتنظيم الانشطة التدريسية وذلك عندما يكون الهدف تكوين عادات جديدة فى التدريس لدى المدرسين او عندما يقوم المدرس بتطوير المنهج الذى يدرسه ويعمل على ادخال انشطة جديدة وفى هذه الحالة توصف الانشطة الجديدة ، وتلاحظ الانشطة الفعلية ويصحح مسارها فى ضوء نتائج الملاحظة ، حتى تطابق الانشطة المفروض ان تمارس .

٣ ـ ايجاد العلاقة بين جوانب السلوك التدريسى ، وبين متغيرات تتعلق بتدريس الطلبة . وهذا يعد من اهم اغراض استخدام اسلوب الملاحظة المنتظمة ، ويمكن استخدام هذا الاسلوب فى الاجابة عن اسئلة مهمة فى هذا المجال مثل : ما طبيعة الارتباط بين جوانب السلوك التدريسى وبين انشطة الطلبة داخل الصف .

انواع ادوات ملاحظة السلوك التدريسى

ان الحديث عن ادوات قياس السلوك التدريسى يحملنا على القول بأن تاريخ ادوات قياس الملاحظة ، يعود بنا الى تاريخ دراسة السلوك نفسه ، وقد تعددت وتنوعت وفقا للاغراض التى صممت من اجلها . ويشير كلبارد Klibard انه بالرغم من ظهور استخدام انظمة الملاحظة وجداولها فى العديد من الادبيات منذ اوائل هذا القرن ، الا انها كثيرا ما اخذت صيغة استمارات التأشير وقوائم الفحص للمشرفين المصممة لتقويم المدرسين اكثر من دراسة السلوك التدريسى نفسه . ان الدراسات الوصفية التى استخدمت ملاحظة التدريس الصفى ، وتطوير وأدوات التحليل ، اصبحت بارزة وجلية

فى الستينات من هذا القرن ، وهى تشير الى عدة انواع من انظمة الملاحظة ولكل نوع منها اهدافه ، ويشير سيمون وبوير فى هذا المجال الى ان عدد الانظمة لغاية ١٩٧٠ بلغ ٩٢ نظاما لتحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى .

وقد صنف بالزر Balzer وجماعته انظمة القياس الى عدد من الاصناف أو المجالات الرئيسية هى الأدوات غير المباشرة والادوات التى تقيس الاسئلة وادوات الاتصال ومقاييس التقدير وادوات سلوك الطالب والادوات التركيبية والمعرفية والادوات الوجدانية والادوات متعددة الابعاد . وقد قسم بلزر واميدون وسيمون وفرست الادوات التى تستخدم الملاحظة المباشرة داخل الصف الى ثلاثة مجالات رئيسية هى :

١ ـ الادوات المعرفية Cognitive Instrument

وهى الادوات التى تهتم اساسا بالنشاطات العقلية التى تنتج عن تحسين المهارات والعمليات المعرفية ، ومثال على هذه الادوات ما قام به سمث وميوكس اذ بحثا فى الابعاد المنطقية لسلوك التدريس والنظام الذى طوراه هو دراسة فى منطق التدريس . ويعد مفهوم البنية فى التدريس عند اندرسون O . R . Anderson مؤسسا على افتراض ان التعلم سيكون سهلا ، عندما تحتوى عبارات المدرس على بعض المادة اللفظية المشتركة . كما طور ابراهام وزملائه Abraham سجل الملاحظة الصفية وكان هدفهم تطوير نظام فئوى للتفاعل اللفظى يتميز بسهولة تطبيقية وقوة ثباته .

٢ ـ الادوات الوجدانية Affective Instruments

وهى تلك الادوات او الانظمة التى تهتم بشكل اساسى بالظروف الانفعالية داخل الصف . ويعد اندرسون H.H.Anderson اول من استخدم هذا النوع من الادوات وقد طور نظامه الذى كان على شكل فئات ، واستخدمه فى دراسته التى بينت ان سلوك المدرس داخل الصف ينتج مناخا يؤثر فى سلوك الطلاب حتى لو كان المدرس غير موجود .

اما ابرز نوع من الادوات واشهرها فهو نظام فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي . اما النظام الذى طوره اميدون وهنتر فقد اسمياه بالنظام الفئوى للتفاعل اللفظي .

٢ ـ الادوات المتعددة الابعاد Multidimensional Instruments

وهى تلك الادوات التى تحاول تقويم كل من المجال المعرفى والمجال الوجدانى من خلال ملاحظة السلوك الصفى ، وبذلك فالأدوات المتعددة الابعاد تضم الفرعين السابقين فضلا عن الابعاد الاخرى ، وقد طور ميدلى وميتزل نظاما اسمياه . سجل وجدول الملاحظة / يقوم على قياس ابعاد متعددة .

العوامل المؤثرة فى سلوك المدرس :

من المعروف ان السلوك الانسانى يتأثر بما حوله من مؤثرات ، وهذا ما يحدث داخل حجرة الدراسة لكل من سلوك المدرس وسلوك الطالب ، ويكون التأثير بينهما متبادلا . فقد اشار الى ذلك ارفين بوضوح ، حين بين ان تفاعل المدرس ـ الطالب هو عملية بأتجاهين ، وكل مشارك فيها يؤثر فى سلوك الاخر ، فالطلاب يحددون سلوك المدرسين بقدر ما يحدد المدرسون سلوك الطلاب . فأداء المدرس يعد من اهم العوامل التى تؤثر فى اداء المتعلم . كما ان سلوك المدرس يتأثر بسلوك الطالب ، وقد وجدت كلين فى دراستها ان سلوك الطالب يؤثر فى السلوك اللفظى وغير اللفظى للمدرسين ، وان اتجاه التأثير يمكن التنبؤ به ، فعندما يتصرف الطالب على نحو إيجابى فإن المدرسين يكونون إيجابيين ، وعندما يتصرف الطلاب على نحو سلبى فإن المدرسين يكونون سلبيين .

ان دراسة تأثر المدرس فى الصف يمكن الخروج منها بنتائج قيمة فى تحسين عملية التعلم . يشير فلاندرز الى ان الهدف الاساسى لدراسة تأثير المدرس هو لفهم تفاعل المدرس ـ الطالب خاصة لتحديد الشروط التى يحصل فيها التعلم بحالته القصوى . ومن المعروف ان تأثير سلوك المدرس فى سلوك الطلاب قد قسمه فلاندرز الى نوعين هما : التأثير والمباشر والتأثير غير المباشر وقد اوضحت دراسة اميدون وفلاندرز تأثير هذين النوعين من السلوك على تحصيل الطالب .

اذ بينا ان الطلاب المتعلمين على يد مدرس ذى سلوك غير مباشر تعلموا افضل من الطلاب المتعلمين على يد مدرس ذى سلوك مباشر .

من ناحية ثانية يعلق هال وزملاءه اهمية كبرى على سلوك الطالب ، فقد ذكروا انهم يعتقدون ان السلوك الصفى للطالب هو المؤشر الاكثر صدقا لحث عملية التعلم وقد وجد ان هناك تاثيرا لبعض سمات الطالب فى سلوك المدرسين ومثال ذلك ما اوجده ارفين فى دراسته اذ ذكر : ان معلومات التغذية المرتدة اللفظية للمدرسين المبلغة الى الطلاب يبدو انها متأثرة بعرق وجنس ومستوى المرحلة للطالب . فأغلب الدراسات فى هذا المجال اشارت الى ان الطلاب السود يتعلمون بوساطة تفاعلات ايجابية اقل مما فى حالة الطلاب البيض ، كما ان الطلبة الذكور يتفاعلون اكثر من الطالبات (سواء من حيث الاتصالات الاكاديمية أو الشخصية) وان طلاب المرحلة العليا الابتدائية يتلقون عبارات فى التغذية المرتدة اقل من طلاب المراحل الدنيا ، بسبب ان طلاب المراحل العليا يتطلبون احتكاكاً سلوكياً اقل .

كما وجد فى دراسة رينز علاقات طردية عالية بين سلوك الطالب كالمبادأة والنشاط والمشاركة والثقة بالنفس والمسؤلية والضبط الذاتى وبين انماط معينة لسلوك المدرس الصفى مثل الفهم والتنظم والاثارة .

وهناك دراسات بحثت فى تأثير جنس المدرس فى سلوك الطلاب وتحصيلهم ، وقد إختلفت فى نتائجها ، فبعضها لم تجد اى تأثير لجنس المدرس فى تحصيل الطلاب ، وبعضها كدراسة بينت وجدت ان الطلاب الذين تدرسهم مدرسات اعطوا تحصيلاً اعلى من الطلاب الذين يدرسهم مدرسون .

من جهة ثانية يذكر ليدرمان وزيدلر انه بالرغم من ان معتقدات المدرسين قد لا تنعكس على سلوك صفوفهم على نحو دقيق فإن امتلاك المعتقدات المناسبة لا يضمن النجاح فى التدريس . فعلى المدرس ان يكون قادراً على ايصال ما يعرفه للطلاب على نحو صريح او ضمنى .

وفضلا عما تقدم لوحظ ان هناك تأثيراً لشكل تنظيم الرحلات داخل الصف فى سلوك الطلبة ، اذ وجد روزنفيلد وزملاءه فى دراستهم تأثير ترتيب وتنظيم الرحلات داخل الصف فى سلوك الطلاب الصفى فى المشاركة والتفكير والملاحظات أو الانتقادات المناسبة للطلاب .

بعض ادوات ملاحظة السلوك التدريسى

سيتم الحديث فى هذا المجال عن عدد من الادوات المهمة ، وهى كما يأتى :

اولاً : نظام فلاندرز (FAIS)

مهما تعددت نظم الملاحظة فإن النظام الذى يشيع استخدامه فى برامج التدريب وإعداد المدرسين هو لفلاندرز الذى وضعه فى عام (١٩٦٠)لقياس ووصف السلوك التفاعلى بين المدرس وطلبته ، غير ان هذا النظام لا يهتم الا بالتفاعل اللفظى وحده بوصفه عينة ممثلة لسلوك الانسان ، حيث اشارت ابحاث بيدل Biddle الى ان جوهر سلوك التدريس يعد لفظياً فى اساسه . ونظراً للدور الكبير الذى يلعبه التفاعل اللفظى فى غرفة الصف يشير فلاندرز الى ان ٦٠ ٪ من النجاح فى عملية التدريس يتم تحقيقه من خلال المشاركة اللفظية .

وقد قام فلاندرز بتقسيم نظامه الذى يتألف من عشر فئات الى ثلاثة محاور هى : الاول يضم كلام المدرس والثانى يضم كلام الطالب ، اما الثالث فهو سلوك مشترك بين الفوضى والسكوت والجدول الاتى يبين تلك المحاور والفئات المكونة لها :

المحاور		الفيئات
كلام المدرس	كلام المدرس غير المباشر	تقبل المشاعر ـ المدح ـ التشجيع قبول أفكار الطلاب ـ توجيه الاسئلة
	كلام المدرس المباشر	الشرح اعطاء الأوامر والتوجيهات النقد والتبرير (السلطة)
كلام الطلاب		إستجابة مبادأة
السلوك المشترك		السكوت أو الفوضى

وفيما يأتى تعريف لكل فئة من فئات سلوك المدرس الموضحة فى الجدول السابق :

١ـتقبل المشاعر Accepting Feeling

تقبل وتوضيح اتجاه ومشاعر الطلاب بإسلوب بعيد عن التهديد والعقاب او الاعتراض عليها سواء كانت تلك المشاعر ايجابية ام سلبية .

٢ـالمدح أو التشجيع Praises or Encourage

وتتضمن هذه الفئة عبارات الثناء والتشجيع التى يستخدمها المدرس والتى تعمل على ازالة التوتر ، وقد تكون على نحو واحدة مثل جيد او احياناً عبارة مثل أنا اقدر ما تعمل . اما التشجيع فيتضمن عبارة مثل استمر ، صحيح التى تؤدى الى زيادة استجابة الطالب .

٣ - تقبل او استعمال اراء الطلبة Accepts or uses ideas of pupils

وهو توضيح وبناء أو تطوير الاراء وقد يكون توسيعاً او تلخيصاً لها من اجل القيم او اعادة صياغة العبارة .

٤ - توجيه الاسئلة Asks Questions

وهى الاسئلة التى يوجهها المدرس لطلبته بهدف الحصول على اجابات ليضمن انهم فعلاً مستجيبون لما يلقيه عليهم من افكار واراء وما يدور فى الصف من مناقشات ونشاطات .

٥ - المحاضر او الشرح Lecturing

تقديم المعلومات أو الحقائق او الاراء حول المحتوى والاجراءات المتعلقة بالموضوع الذى تعبر عن فكرة خاصة بالمدرس ، يبين فيها تفسيراته وسلطته .

٦ - اعطاء التوجيهات Giving Directions

وهى الاوامر والاحكام والتعليمات التى يوجهها المدرس الى طلابه لتنفيذها بدون اية مناقشة .

٧ - النقد وتبرير السلطة Critcizing and justifing

عبارات يستخدمها المدرس لغرض تغيير سلوك الطالب من سلوك غير مقبول الى سلوك مقبول مثلاً توبيخ احدهم او طرده من الصف ثم يفسر السبب ويضع تبريراته .

وقد اعتمد فلاندرز فى وضع مقياسه لتحليل التفاعل على اساس ان السلوك التعليمى بطبيعته يتكون من سياق التفاعل الاجتماعى ، وان احداث التعلم تقود الى الاتصال المتبادل بين المدرس والطلاب ، وان تعاقب هذا الاتصال يسمى تعليما .

ان السلوك اللفظى من سلوك التدريس يمكن تحليله الى مكونات تتدرج من حيث التركيب والتعقيد ، فأكثر المكونات تعقيداً هى الفقرة اللفظية Episode وهى عبارة عن سلسلة من الاجراءات اللفظية المترابطة التى تدور حول محور معين . ويمكن تحليل الفقرة اللفظية الى مكوناتها من اجراءات لفظية والتى تعد اقل تعقيدا ، والاجراء اللفظى Verbal action هو الوحدة المكونة للفقرة التى لها وظيفة محددة . واقل المكونات تركيبا يسمى الحدث وهو اقصر اجراء لفظى يتمكن الملاحظ من القيام بملاحظته وتسجيله . واحيانا يأتى المدرس اثناء حديثه تعليقا على حالة الطقس ومثل هذه الاجراءات اللفظية ومثيالاتها لا تسجل لانها خارج نطاق الدرس وتسمى الاحداث الخارجية .

وبالامكان ترتيب مكونات الجانب اللفظى من سلوك التدريس تنازليا من حيث التركيب فيكون البدء بالفقرة اللفظية فالاجراء اللفظى فالحدث اللفظى .

الفقرة اللفظية

الاحداث الخارجية الاجراء اللفظى الاحداث الخارجية

الحدث

وعندما نقوم بعملية الملاحظة فأننا لا نلاحظ الفقرات اللفظية لعدة اسباب من اهمها تعقيد هذه الفقرات وتركيبها ومن ثم صعوبة ملاحظتها ككل ، ولكن نلاحظ الاجراءات اللفظية والاحداث اللفظية ، ويمكن الاستدلال عليها اثناء مرحلة تفريغ الاجراءات اللفظية ، ذلك ان الهدف من التفاعل اللفظى هو دراسة السلوك التدريسى عن طريق ملاحظة اهداف لفظية لتحسين العملية التربوية .

ومن خلال الدراسات والبحوث التى قام بها فلاندرز استطاع ان يتوصل الى نسب قياسية خاصة بكل فئة من فئات نظامه العشرى وبنسب التجمعات الخاصة بها ، كما هو واضح فى الجدول الاتى :

المحور	نسبة التجمعات الخاصة	الفئة	النسب القياسية
كلام المدرس	٦٨٪	العطف وتقبل المشاعر المدح والتشجيع قبول افكار ـ الطلبه توجيه الاسئلة المحاضره او الشرح اعطاء الاوامر النقد وتبرير السلطة	١ ٥ ٨ ١٤ ٣٤ ٤ ١
كلام الطالب	٢٠٪	استجابة الطالب مبادأة الطالب	٢٠
السلوك المشترك	١٢٪	الصمت او الفوضى	١١

وقد حدد فلاندرز الاساليب التى تستخدم الملاحظة المنتظمة اثناء عملية التسجيل الفعلى والتفريغ وعملية الجدولة عقب الانتهاء من الملاحظة المباشرة وهذه الاساليب هى .

١ ـ الجلوس فى مؤخرة الصف اثناء الملاحظة لضمان السماع والرؤية على نحو واضح .

٢ ـ التسجيل بموضوعية للاحداث الصفية ولكل ما يمكن سماعه .

٣ ـ لا يتم الانتقال الى تسجيل ارقام فئات سلوك معين للمدرس الا عندما يبدو تحول المدرس الى ذلك السلوك واضحا .

٤ ـ تترك الدقائق العشر الاولى والاخيرة من الدرس ، ويقتصر التسجيل على الوقت المحصور بينها .

٥ ـ يكون التحليل بمعدل (٢٠) رصدة بالدقيقة اى ثلاث ثوان للرصدة الوحدة .

ويستخـــدم نظام التفاعل اللفظى فى مجالات متعددة من العملية التدريسية وهى :

١ ـ التدريب الميداني للطلاب المعلمين :

ان التدريب الميدانى للطلاب المعلمين هو الجانب العملى والتطبيقى فى اعداد هؤلاء الطلاب لمهنة التدريس فيما بعد ، ويؤكد هذا الجانب على تدريب الطلاب المعلمين على مهاراتهم فى التدريب فى مواقف متنوعة . وهناك مظاهر معينة لسلوك التدريس ، وهذه المظاهر تتكون من اداءات معينة نسعى اثناء التدريب الميدانى الى تحسينها عند الطلاب المعلمين او الى نظرهم اليها لاستخدامها فى حالة عدم وجودها فى سلوكهم التدريسى .

٢ ـ تدريب المعلمين

تتطلب عملية التدريس مظاهر معينة عامة تعد لازمة لكل مدرس لكى يقوم بالتدريس بصرف النظر عن طبيعة المادة التى يقوم بتدريسها . وتتطلب عملية التدريس ايضاً مظاهر خاصة تختلف بأختلاف طبيعة المادة المراد تدريسها . ويجب أن تنظم دورات تدريبية للمدرسين لتدريبهم على المظاهر الخاصة لسلوك التدريس التى ترتبط بأسلوب تدريس المادة المطورة . ويمكن استخدام تحليل التفاعل اللفظى لتحقيق هذا الغرض ، وتعريف المدرسين بأشكال الاداء الذى يحدث داخل حجرة الدراسة ، لتوجيههم نحو تحسين ادائهم وتعديله وتدريبهم على صورة جديدة فى الاداء .

٣ ـ تقويم المدرسين

بالرغم من اختلاف نظرة كل من التربية التقليدية والتربية الحديثة حول دور المدرس الا انه يعد فى كليهما احد العناصر الاساسية فى عملية التعليم ـ التعلم لما له

من تأثير على تعلم التلاميذ ومستوى تحصيلهم فى المادة واتجاهاتهم نحوها ولذا فإن عملية التقويم المستمر لاداء المعلمين تعد ضرورة لتصحيح مسار سلوك تدريسهم .

▫ كيفية الملاحظة بأداة فلاندرز :

لقد طورت أداة فلاندرز لتحليل التفاعل الصفى كوسيلة بحث تربوية ، للتعرف على ما يجرى فى غرف الدراسة من سلوك وتفاعل بين المعلم وتلاميذه .

وبعد اختبار صلاحية الأداة وثبات فعاليتها فى تمييز وتوجيه السلوك الصفى للمعلم ، بدأ الاداريون والمعلمون يستعملونها بشكل واسع فى تحديد نوع وفعالية سلوك المعلم ، أو فى تحليل المعلم ذاتياً لسلوكه الشخصى والتعرف على نقاط الضعف والقوة فيه من خلال سماعه لشريط سمعى أو شريط مرئى (فيديو) لتدريسه مثلاً .

ومهما يكن من أمر فإنه يتوجب من الملاحظ الجلوس فى مكان من الغرفة الدراسية بحيث يستطيع رؤية كافة التلاميذ مع معلمهم فى وقت واحد ، حتى يتسنى له تسجيل أى سلوك يحدث من المعلم أو من تلميذ أيا كان مكانه : وقد يكون مثل هذا المكان المناسب فى إحدى الزاويتين الخلفيتين للفصل . يجب على الملاحظ بعدئذ أن يتمهل فترة تتراوح بين خمس إلى عشر دقائق قبل البدء بتسجيل السلوك . يمكنه هذا من التعرف على جو الغرفة الدارسية وطبيعة التفاعل الصفى بين المعلم وتلاميذه ، ويعطى ملاحظته وتسجيله للسلوك فيما بعد واقعية وصلاحية اكثر .

وحسب تعليمات فلاندرز ، يقوم الملاحظ بتسجيل السلوك كل ثلاث ثوان أى أن مجموع السلوك التى يمكن تسجيلها من قبل الملاحظ يبلغ عشرين نموذجاً فى الدقيقة الواحدة .

فإذا أمضى الملاحظ عشرين دقيقة فى مشاهدة الغرفة الدراسية ، فإنه يمكن أن يتوافر لدية حوالى أربعمائة نموذج سلوكى للمعلم وتلاميذه ، متسلسلة تباعاً من الهدوء الصفى مثلاً إلى سؤال المعلم ـ اجابة التلميذ ـ مبادرة تلميذ آخر ـ فوضى من تلميذ ثالث ـ تعنيف أو زجر من المعلم ، وهكذا حتى نهاية فترة التسجيل . وإن هذا الأمر فى الحقيقة ليمثل ظاهرة هامة لأداة فلاندرز .

إن الشئ الآخر الذى يجب مراعاته هو التريث قليلاً عندما يحدث تغيير فى نموذج سير الدرس ، فمثلاً إذا كان المعلم يحاضر ، ثم توقف وأعطى أمراً لتلاميذه بالقراءة الصامتة للدرس أو حلاً لواجب فى كتاب العمل المقرر لديهم ، فإن الملاحظ فى هذه الحالة يتأنى عدة ثوان ثم يضع ملاحظته فى الهامش حول هذا التغيير فى سير الحصة ويتابع تبويب السلوك الصفى من جديد .

ويتم تسجيل نماذج التفاعل المختلفة بين المعلم وتلاميذه على شبكة مربعة الشكل تحتوى على مائة فئة أو خانة ، وكل فئة فى الحقيقة تمثل نوعاً من السلوك سواء أكان للمعلم أو لتلاميذه . إن الفقرات اللاحقة ستوضح طبيعة أو هيكل اداة فلاندرز وكيفية العمل بها .

◘ *كيفية التسجيل بأداة فلاندرز :*

إن أول وآخر فئة يبدأ الملاحظ وينتهى بها عند مشاهدته لجو الغرفة الدراسى هى رقم ١٠ ـ فوضى أو هدوء ، ثم يستمر فى تسجيل تسلسل الحوادث أو السلوك الصفية بعذ ذلك حسب أنواعها . أى أن فئة رقم ١٠ تمثل البداية أو الأرضية العامة للتسجيل ولنهايته .

يوضح المثال التالى طبيعة التسجيل والتسلسل لأنواع السلوك حسب أداة فلاندرز :

البداية

١٠
توجيهات
٦
فوضى
١٠
نقد
٧
محاضرة
٥
سؤال المعلم
٤
اجابة التلميذ
٨
هدوء أو فوضى
١٠

١٠
مبادرة
٩
القاء
٥
سؤال
٤
اجابة
٨
استعمال الفكرة
٣
مبادرة
٩
محاضرة
٥

٥
مبادرة
٩
فوضى
١٠
نقد
٧
مبادرة
٩
تقبل شعور
١
سؤال
٤
اجابة
٨
استعمال فكرة
٣
هدوء
١٠

ويمثل الرقم الأول فى كل زوج الاتجاه الأفقى من شبكة التسجيل ، والرقم الثانى الاتجاه العمودى منها أن هذا التسلسل فى تسجيل السلوك والفئات ينتج فى النهاية مجاميع متساوية للفئة الواحدة فمثلاً إذا كان مجموع السلوك فى فئة (٦) الأفقية هو (١٥) ، يجب أن يكون مجموع السلوك فى فئة(٦) العمودية أيضاً (١٥) ، وإلا كانت عملية التسجيل خاطئة أو غير صحيحة .

أفقى / عمودى	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	المجموع الكلى
١				١							
٢											
٣									١	١	
٤								١١١			
٥				١١					١		
٦										١	
٧					١				١		
٨			١١							١	
٩	١				١١					١	
١٠						١	١١		١		
المجموع الفرعى	١		٢	٣	٢	١	٢	٣	٤	٤	٢٣
٪											

شكل (٢٤)

مثال توضيحى لاستعمال أداة فلاندرز بيانات سلوكية إفتراضية

ثانياً : نظام شيفرز (CFAIS)*

في عام ١٩٧٤ تبنى شيفرز ، إميدون دروجرز طريقة فلاندرز (FAIS) في التربية البدنية والرياضية باضافة عنصر غير لفظى ، ويعرف تبنى شيفرز لطريقة فلاندرز (FAIS) بـ (CFAIS) وهى طريقة مستخدمة بشكل واسع فى مجال التربية الرياضية . وقد طبقت تحليل السلوك التدريسى للمناخ العام التدريسى مهارات الجمباز بالصالة عن طريق الاسلوب الغير لفظى .

تصنيفات شيفرز

استند شيفرز فى تحليل التفاعل للسلوك التدريسى إلى :-

١ ـ الرموز ـ الاشاره .

٢ ـ المعلم .

٣ ـ البيئة .

٤ ـ الطالب .

واستخدم فى ذلك الاسلوبين اللفظى لفلاندرز والغير لفظى الذى طوره ثم إستخدمة فى التربية الرياضية .

وقد وضح شيفرز أسلوب التفاعل فى الجدول التالى .

---

* نظام شيفرز فلاندرز لتحليل التفاعل .

م	اللفظ	السلوك المعنى	غير اللفظى
١	مـدح ـ توجيـه ـ دعابـة ـ تشجيع	الوجه الحالة	إبتسامة ـ إيماءة مع إبتسامات ضحكات تصـفـيق ، يربت على الكتف ، وضع اليد على رأس التلميذ ، يهز يد التلميذ ، ترحيب ، يضحك مشجعاً ، مساعدة التلميذ على أداء المراحل الصعبة .
٢	موافـقـة ، توضـيـحـات ، استـعـمـالات إقـتـراحـات متطوره من جانب المعلم	الوجه الحالة	إيماءة بدون إبتسامة ، ميل الرأس جانباً ، تنهيدة ، تقمص عاطفى . التحية بتشابك اليدين وهزهما ، وضع اليدين على الكتف ، وضع اليد حول الكتف أو الوسط ، رفع الأدوات والأجهزة التى إستخدمها التلميذ .
٣	طرح أسئلة تتطلب إجابة من التلميذ	الوجه الحالة	إنعقاد الحواجب ، فتح الفم ، تحويل الرأس بنظره هزلية . وضع اليدين فى الهواء ، تحريك الاصابع هنا وهناك لتوقع الإجابة ، نظرات حادة تنتظر الإجابة ، حك الرأس ، وضع اليد على الأذن ، الوقوف فى شبه إنعطاف هادئاً تجاه التلميذ إنتظار الإجابة .

م	اللفظ	السلوك المعنى	غير اللفظى
٤	إعطاء الحقائق ، الاراء ، التعبير عن الأفكار ، أو إثارة أسئلة .	الوجه	همس بكلمات غير مسموعة ، صفير ، غناء ، إيماءه أثناء الكلام .
٥	إعطاء توجيهات أو أوامر	الوجه الحالة	الاشارة بالرأس الإيماءه بالرأس ، يصيح إلى ... الإشارة بالاصبع ، الصفير ، الوقوف مستقيما أثناء الأوامر دفع تلميذ للتحرك ، دفع تلميذ نحو إتجاه محدد .
٦	نقد ، التعبير عن الغضب أو الإرتياب ، الاعتماد على النفس بشئ من التهكم .	الوجه الحالة	تكشير ، دمدمه ، قطب الجبين ، نزول الرأس إلى أسفل ، وضع الرأس إلى الخلف فى ضحك ساخر ، العض على الشفتين ، البصق ، هز الرأس . الضرب ، الدفع بعيداً ، اللكم ، إطلاق اليدين فى تذمر ، الضرب على الطاولة ، قذف الأدوات أرضاً ، إتلاف الأجهزه

تحليل السلوك فى تصنيفات شيفرز

١ ـ استجابة التلميذ التى يمكن التنبؤ بها بالكامل مثل طاعة الاوامر ، والإجابات التى لا تتطلب التفكير بعد مرحلة الفهم أو المعرفة .

الوجه : استجابة واضحة ، الايماء ، الاهتزاز ، إبتسامة سريعة .

الحالة : استجابة التلميذ نحو الاسئلة بطريقة آليه ، إجابات لاى فعل بأقل مجهود عصبى

٢ - إجابات التلميذ التى يمكن التنبؤ بها تحتاج إلى تقويم ، لكن يجب أن يبقى فى نطاق التنبؤ ، لأن السلوك الاول كان إستجابة إلى استهلال المدرس .

الوجه : جملة ، هل هناك شئ آخر أيها المدرس ، تتلألئ العينان .

الحالة : مع تلألئ العينان يضيف حركات أخرى إضافية ، مجادلة إظهار مهارات أخرى تتطلب تفكيراً إضافيا ، مثل الجرى داخل الصالة فى إتجاهات مختلفة ، اللعب بكرة السلة .

٣ - التلميذ يتحدث ، وبداية هذا الحديث عبارة عن سلوك إيجابى ناتج من روح المبادرة فيه ، وهو شئ لا يمكن التنبؤ به .

الوجه : أصوات مشوشة ، يلهث ، يتنهد .

الحالة : رفع اليد للإجابة على الاسئلة ، الوقوف والمشى هنا وهناك بدون إذن ، البدء فى تعلم حركات جديدة ، إظهار روح المبادرة فى الحركات .

تفسير النتائج :

يمكن للمعلومات التى أخذت من أسلوب شيفرز (CFAIS) أن تصف التأثير المباشر وغير المباشر للمدرس مجموعات (٤ ، ٦) مباشرة ومجموعات (١ ، ٣) غير مباشره ونوع إجابات التلميذ التى يحصل عليها المدرس كنتيجة لتلك الأفعال السلوكية . سواء كان تأثير المدرس مباشر أو غير مباشر فهو يكون أساساً لاتخاذ الأحكام .

ثالثاً : نظام أندرسون ANDERSON System

لقد طور أندرسون طريقة للتحليل على أساس أنه يمكن تحليل السلوك التدريسى للمدرس وتحليل سلوك الطالب أيضاً . وسنقوم بعرض كل من الطريقتين لما لهما من فائدة تساعد على تطوير درس التربية الرياضية .

أولاً : تحليل سلوك المدرس

إن إنطباع المدرسين دائماً عن ماذا فعلوا داخل الفصل يختلف اختلافاً كبيراً عما يفعلونه ويقومون به فعلاً ، وعندما تتاح لهم الفرص لمشاهدة انفسهم على شريط فيديو مسجل فانهم يفاجأون وتبدو عليهم علامات الدهشة والإستغراب وأحياناً التعجب لأنهم لم يتوقعوا انهم قاموا بعمل ما شاهدوه بأم اعينهم . ومن الطبيعى ان هذا الاسلوب ان يشاهد المدرس ماذا فعل وكيف قام بالتدريس هو من الاشياء التى تساعد المدرسين على فهم طبيعة التدريس وجعلها عملية نافعة لتطوير التلاميذ ، وفى الواقع فإن هناك دراسات عديده كما أشار كل من بيك ووتكر " Beak and Watker " وكلها تؤكد على أهمية ان يتزود المدرس بالمعلومات الضرورية والخبرات وتصحيح الاخطاء التى وقع فيها اثناء التدريس لما لها من أثر كبير على سلوك المدرس ، ولأن المدرس يقوم بتغيير سلوكه اثناء الدرس وينتقل من موقف تعليمى الى موقف تعليمى آخر وخاصة فى تدريس التربية البدنية وإنه من الضرورى معرفة مدى ما يؤثر ذلك على سلوك المدرس والطالب على حد سواء وهذا لا يتأتى إلا بتحليل السلوك التدريسى للمدرس أثناء الدرس .

وعند تحليل سلوك المدرس لابد من تحديد أنواع السلوك التى يمارسها أثناء الدرس ، وقد وضع أندرسون ست أنواع من السلوك التدريسى والتى يمكن أن يمارسها المدرس أثناء درس التربية الرياضية .

اشكال أندرسون لتحليل سلوك المدرس

١ ـ الشرح :

فيه يقوم المدرس بتقديم المعلومات عن أهداف الدرس وماهية المهارات التى سوف تعلم وتطبق وكيفية إخراج الدرس من تنظيم وتشكيلات ومجموعات . كما يندرج تحت سلوك الشرح أى معلومات القصد منها توصيل المعلومات للتلاميذ أما لفظيا أو عن طريق عمل نماذج للمهارات المتعلمة . كما أن النموذج الذى يقوم به التلميذ إذا طلب منه المدرس القيام بذلك يندرج تحت هذا السلوك . إستعمال المدرس للوسائل المساعدة فى الشرح وتصحيح الأخطاء للطلاب يقع ضمن هذا السلوك أيضاً .

٢ ـ مراقبة المدرس للأداء الحركى للتلاميذ

يقوم المدرس بمراقبة أداء التلاميذ وهم يؤدون المهارات الحركية وهو فى حركة ولكن فى صمت ، هذا السلوك للمدرس يندرج تحت سلوك مراقبة المدرس للتلاميذ وهم يمارسون النشاط الحركى .

٣ ـ تنظيم وإخراج كافة الأنشطة والمهارات الحركية للدرس

يدخل تحت هذا السلوك أية واجبات ومسؤليات تقع على عائق المدرس كتسجيل عدد الأهداف فى مبارة بين التلاميذ إذا قام المدرس بعمل منافسة أثناء النشاط التطبيقى . كذلك إستعمال الوقت وإعطاء الأوامر ببدء أى نشاط أو إنهائه كلها أشياء تقع ضمن هذا السلوك .

٤ ـ إدارة الفصل

يدخل ضمن هذا السلوك . تنظيم التلاميذ فى مجموعات لتطبيق المهارات وتوزيع الطلاب عن الاماكن المخصصة للممارسة كما أن الأمور الأدارية كأخذ الغياب يقع ضمن هذا السلوك كما يدخل تحت هذا السلوك أيضاً التنبيهات ، وتجهيز الأدوات ، وتحضير البيئة التعليمية .

٥ ـ إدارة وتنظيم السلوك

يدخل ضمن هذا السلوك عملية التفاعل بين المدرس والتلاميذ لتنظيم النواحى الاجتماعية فى الدرس مثل ـ المدح والإطراء للتلميذ ، كذلك عملية ضبط وتهذيب سلوك التلميذ وكذلك توضيح القوانين والتى ليس لها علاقة بمحتوى الدرس .

٦ ـ أشياء أخرى

يدخل تحت هذا السلوك أى شئ يقوم به المدرس لم يدرج فى السلوكيات التى ذكرناها سابقاً ، مثال ذلك أن يتحدث المدرس مع شخص خارج الدرس ، أن يقوم المدرس يشرب الماء أثناء الدرس ، خلع جاكت بدلة التدريب ووضعها على الأرض ، الذهاب إلى أحد أركان الملعب ، ربط الحذاء ، الجلوس فى مكان ، قراءة أى أوراق .. الخ .

ولتوضيح كيف يتم التحليل يمكننا ان نسجل وندون أى سلوك حادث من المدرس كل ٥ ثوانى على مدار زمن الدرس كله ، وتسمر عملية التسجيل والتدوين حتى نهاية الدرس ـ ثم نقوم بعد ذلك بعملية إحصائية لإستخراج النسب المئوية لكل سلوك من السلوكيات الست السابقة الذكر . ومن الأهمية لمدرس التربية الرياضية أن يعرف بالضبط كم من الوقت أعطى لكل سلوك من هذه السلوكيات .

ولتحديد ما هى النسب المئوية المناسبة لكل سلوك نذهب إلى ما أشار إليه أندرسون من النسب المئوية التى تحدد كالتالى :ـ

١ ـ ٣٦ ٪ شرح إعطاء نموذج وتزويد التلاميذ بالمعلومات وتصحيح الأخطاء .

٢ ـ ٢٠ ٪ مراقبة التلاميذ بشكل صامت أثناء التطبيق .

٣ ـ ٨٪ لتنظيم الأنشطة الحركية .

٤ ـ ٦٪ إدارة الفصل .

٥ ـ ١٥ ٪ ادارة وتنظيم السلوك للتلاميذ .

٦ ـ ١٥ ٪ مهمات متفرقة أو أشياء بعيدة عن الدرس .

« النسب المذكوره بعاليه تعتبر نسب تقريبية »

استمارة تسجيل سلوك المدرس .

يسجل سلوك المدرس الذى حدث منه كل ٥ ثوانى وبواقع ١٢ سلوك كل دقيقة . وحيث أن هناك ٢٤ خانه (رأسيه) بإستمارة التسجيل ـ أنظر أستمارة التسجيل شكل (٢٥) ـ فهذا يعنى أن الوحدة الزمنية لكل خانة رأسية هى دقيقتين . أما الارقام الآفقية من ١ ـ ١٠ فهى تمثل الوحدات الزمنية لمدة التحليل وهى فى هذه الاستمارة تمثل ١٠ وحدات زمنية مدتها ٢٠ دقيقة بواقع دقيقتين للوحدة الزمنية الواحدة . أما الارقام التى بداخل الاستمارة فهى تمثل أنواع السلوك الذى يمارسه المدرس أثناء الدرس فرقم :ـ

- واحــــد (١)   يعنى أن المدرس يمارس سلوك الشرح .

- اثنـــين (٢)   يعنى أن المدرس يراقب التلاميذ أثناء أداءهم للمهارات الحركية .

- ثـلاثـة (٣)   يعنى أن المـدرس يمارس سلوك تنظيم النشاط والمهـارات الحـركيـة بالدرس .

- اربعــة (٤)   يعنى أن المدرس يدير الفصل من كل الأوجه .

- خـمسة (٥)   يعنى أن المدرس ينظم النواحى الاجـتمـاعيـة فى الدرس مـثل الاطراء المدح والتهذيب ... الخ .

- ستــه (٦)   يعنى أن المدرس يقوم بأشياء ليست موجوده فى السلوكيات الخـمسة السابقة الذكر .

والمثال المسجل على استمارة (استبيان) تسجيل سلوك المدرس يوضح كيفية القيام بتحليل ١٥/ق فى دروس التربية الرياضية .

إجراءات التسجيل

١ - التركيز على سلوك المدرس وكتابة نوع السلوك الذى قام به .

٢ - تدوين سلوك المدرس الذى قـام به كل ٥ ثوانى وذلك بتـسـجـيل الرقم الخـاص بالسلوك فى المربع الخاص به (انظر استمارة التسجيل) .

٣ - استخدام ورقة مربعة السطور للتدوين والتسجيل . ويسجل عليها الحروف واحداً فى كل مربع ، ويمكن وضع سهم رأسى فى حالة قيام المدرس بنفس السلوك لأكثر من ٥ ثـوانى وعند الوصـول إلى نهـاية الصـفـحـة يجب البـدء مـرة ثانيـة من أعلى الصفحة .

٤ - بعد انتهاء الدرس وإتمام عملية التسجيل يجب جمع عدد كل سلوك ثم تستـخرج النسبة المئوية لكل منها ومعرفة الذى أستغرقة كل سلوك على حده .

كيفية إستخراج النسب المئوية لكل سلوك .

١ ـ يقوم الملاحظ بجمع عدد مرات تكرار كل سلوك الموجودة على أستمارة التسجيل ورصد عدد كل سلوك .

٢ ـ استخراج عدد مرات تكرار جميع أنواع السلوك خلال زمن الدرس وفى المثال التالى فإن هذا الرقم سيكون ١٨٠ أى سوف نضرب ١٥ × ١٢ = ١٨٠ .

الرقم ١٥ يدل على مجموع الدقائق .

الرقم ١٢ يدل على أن هناك ١٢ سلوك في الدقيقة الواحدة .

٣ ـ يقوم الملاحظ بتقسيم عدد مرات تكرار السلوك الواحد على عدد تكرار جميع أنواع السلوك ١٨٠ لاستخراج نسبة كل سلوك على حده . بعد إستخراج هذه النسب يقوم الملاحظ بدراسة هذه النسب لمعرفة فاعلية المدرس فى الدروس ، ولتقديم المعلومات الضرورية لعملية التقويم للمدرس .

شكل (٢٥)

نموذج أستمارة تسجيل سلوك المدرس

اسم المدرس : ____________

الفصل : ____________

عدد تلاميذ الفصل : ____________

المدرسة : ____________

أنــــواع الســـــلــوك

١ ـ الشرح　　　　２ ـ مراقبة النشاط

٣ ـ تنظيم النشاط　　　　٤ ـ إدارة الفصل

٥ ـ ادارة تنظيم السلوك　　　　٦ ـ أشياء أخرى .

تسجيل السلوك

كل خمس ثواني	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
١	٦	٥	٢	٢	١	٤	٣	٤	٢	٣
٢		٤			٢		١			٢
٣					٢٠١		١			
٤				٤	٢٠١		٣			
٥			٢٠١		٤		٢			
٦			٢٠١							
٧			٢							٣
٨		٥		١				٣		٣
٩		٤		١		٣		٢	٢٠١	٣
١٠		٤		٦			٣		٢٠١	٢
١١							٢		٢	
١٢			١							
١٣	٤					٢		٣		
١٤								١		
١٥				١			٤	٢		
١٦				١					٣	
١٧	٤			٢					٣	
١٨	٤		٢٠١			٣			٢	
١٩	٢		٢٠١			٢				
٢٠			١					٣		
٢١								٣		٤
٢٢								٣		
٢٣	٥			١		٣		٢	٣	
٢٤	٥		٢	١		٣		٢	٣	

مثال تطبيقى

تم تحليل ١٥ دقيقة من زمن درس التربية الرياضية ولمعرفة النسب المئوية لكل من أنواع السلوك الـ ٦ للمدرس يتبع التالى :-

١ ـ سلوك الشرح = ٣٦ = ٣٦ / ١٨٠ = ٢٠٪

٢ ـ سلوك مراقبة النشاط = ٦٠ = ٦٠ / ١٨٠ = ٣٣,٣٪

٣ ـ سلوك تنظيم الأنشطة = ١٥ = ١٥ / ١٨٠ = ٨,٣٠ ٪

٤ ـ سلوك إدارة الفصل = ٥٠ = ٥٠ / ١٨٠ = ٢٧,٨٪

٥ ـ أدارة السلـــــوك = ٤ = ٤ / ١٨٠ = ٢,٢٪

٦ ـ سلوك أشياء أخرى = ١٥ = ١٥ / ١٨٠ = ٨,٤ ٪

الملاحظة :

سلوك : المدرس معتدل فى جميع السلوكيات إلا أنه أخذ وقت أكثر فى سلوك الأشياء الأخرى .

بعض القواعد العامة في استعمال طريقة أندرسون لتحليل السلوك

١ - إذا وجد أن هناك سلوكين فى نفس توقيت ٥ ثوانى يسجل السلوك الاكثر مناسبة فى الحالة التى حدثت .

٢ - عندما يكون الملاحظ (القائم بعملية التحليل) غير متأكد من نوع السلوك الذى أتى به المدرس فعلية تسجيله فى خانة سلوك أشياء أخرى .

تحليل سلوك التلميذ

من الأهمية أن نعرف كيف يقضى مدرس التربية الرياضية وقته فى التدريس وكيف يقوم بعملية الشرح وإعطاء النموذج وتصحيح الأخطاء ، ومن ثم نعرف الكثير من دراسة سلوك التلميذ أثناء تفاعله فى درس التربية الرياضية .

إن زمن درس التربية الرياضية فى مدارسنا يختلف باختلاف المناطق التعليمية فهناك زمن قدره ٤٠ دقيقة لدرس التربية الرياضية ، كذلك هناك زمن قدره ٤٥ دقيقة هذه الأزمنه المقررة لتدريس حصة التربية الرياضية ، وبما ان الأمر كذلك فلابد من التأكيد على أن المدرس يقوم بإستخدام هذا الوقت بشكل فعال وجيد حتى يستطيع أن يقوم بتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية لمنهج التربية الرياضية . وحتى نعرف ماذا يحدث داخل درس التربية الرياضية فلابد من معرفة وتحديد وتسجيل سلوك التلميذ فلابد من العوده إلى نظام أندرسون لتحليل سلوك التلميذ فى التربية الرياضية .

أشكال أندرسون لتحليل سلوك التلميذ

١ - القيام بالعمل الحركى .

٢ - إستلام المعلومات .

٣ - إعطاء المعلومات .

٤ - الانتظار .

٥ - تغير الموقع .

٦ - سلوكيات أخرى .

وسوف نوالى بالشرح البسيط لانواع سلوك تحليل التلميذ .

١ - القيام بالعمل الحركى .

التلميذ يؤدى النشاط الحركى بشئ من التفاعل الجيد كما طلب منه المدرس وكذلك التطبيق على هذا النشاط أثناء الدرس .

٢ - إستلام المعلومات

التلميذ فى وضع يتيح له أستقبال المعلومات العامة من المدرس مباشرة ـ التلميذ يشاهد النموذج الذى يعطى من قبل المدرس ـ أى معلومات يقوم المدرس بتزويد التلاميذ بها وتكون متعلقة بأهداف الدرس .

٣ - إعطاء المعلومات

التلميذ يستسقى معلومات ومفاهيم لايدركها عن المهارة المتعلمة من تلميذ آخر زميل له . أو يقوم التلميذ بأداء نموذج المهارة إذا كان فى وضع جيد يسمح له بذلك .

٤ - الإنتظار

التلميذ يكون منتظراً فى دوره لأداء المهارة المتعلمة .

أو يكون فى إنتظار إشتراكه مع فريق من الزملاء فى الجزء التطبيقى (إذا كان هناك نشاطاً تنافسياً) .

٥ - تغير الموقع

أى مكان ينتقل منه التلميذ إلى مكان آخر بغرض أداء المهارة .

مثال : أنتقال التلميذ فى مجموعة (١) إلى مجموعه (٢) لأداء مهارة التمرير فى كرة السلة . كما يدخل تحت هذا السلوك تحرك التلميذ داخل الصفوف أو القاطرات وهنا يكون التلميذ فى وضع عدم المتلقى أو المزود بالمعلومات .

٦ـ سلوكيات أخرى

فيه يكون التلميذ منهمكاً فى أى أعمال وأنشطة غير واردة فى الخمسة سلوكيات السابقة الذكر . مثال ـ إحضار الأدوات ـ الأجهزه أو الذهاب إلى دورات المياه أو ربط الحذاء الرياضى .... إلخ .

◻ كيفية أداء التحليل

هناك عدد من الأجراءات الهامة المساعدة فى عملية التحليل وهى :ـ

١ ـ يتم إختيار أحد التلاميذ كهدف لتقويم سلوكه .. (يمكن إختيار عدد من التلاميذ لتقويم سلوكهم على أن يكون لكل تلميذ ملاحظ خاص به يقوم بتحليل سلوكه) .

٢ ـ تتم عملية التحليل لزمن (٣) دقائق ثم الإنتظار (٣) دقائق ثم التحليل ٣ دقائق ثم الانتظار ٣ دقائق وهكذا .

٣ ـ يتم تسجيل بعد نهاية كل (٥) ثوانى وذلك بوضع (إشارة) فى المكان المخصص مقابل السلوك الذى يقوم به التلميذ .

٤ ـ عقب نهاية زمن التحليل يتم جمع كل سلوك على حده لاستخراج النسب المئوية لكل سلـوك . ووفق هذه النسب يمكن للمدرس أن يعرف كيف يقوم بعملية تقويم للدرس .

٥ ـ لاستخراج النسب المئوية لكل سلوك على حدة فإننا نقوم بقسمة مجموع السلوك الواحد على عدد مجموع السلوكيات السته كما فى طريقة استخراج النسب المئوية عند تحليل سلوك المدرس (أنظر النسب المئوية فى نهاية بطاقة تسجيل سلوك التلميذ) .

استمارة نظام الوقت التعليمى المستثمر المعدل

الملاحظات	التعريف الخاص بكل صنف	الأصناف	ر.م
	وهو مجموع قيمة الزمن الذى يقضيه التلميذ ممارساً لموضوع التربية الرياضية والتى يدخل من ضمنها الالعاب والتدريب والمهارات . القيام بالوحدات التدريبية الخاصة بكل مهارة : قافزاً مدحرجاً ـ مهرولاً ـ مطبطباً ـ ويرمز له بحرف (ت) .	القيام بالعمل الحركى (ت)	١
	وهو مجموع قيمة الزمن الذى يقضيه التلميذ فى درس التربية الرياضية والذى يتضمن الاستماع إلى كلام المدرس والتلاميذ الأخرين الخاصة بالمادة ، مشاهدة وسائل الإيضاح السمعية والبصرية ، ايضاحات مكتوبة بمشاهدة نماذج حركية . ويرمز لها بحرف (س) .	استلام معلومات (س)	٢
	هو مجموع قيمة الزمن الذى يقضيه التلميذ دراساً لموضوع التربية البدنية والرياضية والتى يدخل من ضمنها تبادل المعلومات مع المدرس أو التلاميذ حول موضوع الدرس ـ عمل نموذج مساعد ، تشخيص بعض الأخطاء بتكليف من المدرس ، ونرمز لها بحرف (ع) .	إعطاء معلومات (ع)	٣

٤	الانتظار (ن)	مجموع قيمة الزمن الذى يقضيه التلميذ بدون عمل أو أى شئ مثلاً انتظار دوره فى اللعب ، انتظار بداية اللعب ، انتظار وعدم القيام بأى عمل حركى أو إعطاء أو أخذ معلومات وترمز له بحرف (ن)	
٥	تغير الموقع (غ)	وهى مجموع قيمة الزمن الذى يقضيه التلميذ منشغلاً بالقيام بالتشكيلات التنظميه المختلفة وتغيير من تشكيل إلى آخر لغرض البدء فى العمل الحركى ويرمز له بالحرف (غ).	
٦	سلوكيات أخرى (خ)	وهى مجموع قيمة الزمن الذى يقضيه التلميذ فى المشاركة فى العناصر السابق ذكرها وهو منشغل بأحداث أخرى غير متوقعة يرمز له بالرمز (خ) .	

استمارة تسجيل سلوك التلميذ

اسم التلميذ : المدرسة : التاريخ: / / اسم الملاحظ :

الصنـــف : الوقت :

فترة المشاهدة	قيام العمل الحركى	استلام معلومات	إعطاء معلومات	الأنتظار	تغير الموقع	سلوكيات أخرى	ملاحظات
الفترة الأولى من إلى							
الفترة الثانية من إلى							
الفترة الثالثة من إلى							
الفترة الرابعة من إلى							
الفترة الخامسة من إلى							
الفترة السادسة من إلى							
الفترة السابعة من إلى							
الفترة الثامنة من إلى							
الفترة التاسعة من إلى							
الفترة العاشرة من إلى							

توقيع الملاحظ :

[مثال تطبيقى]

استمارة تسجيل سلوك التلميذ

اسم التلميذ : المدرسة : التاريخ: / / اسم الملاحظ :

الصنــف : الوقت :

فترة المشاهدة ٣ دقائق	قيام العمل الحركى	استلام معلومات	إعطاء معلومات	الأنتظار	تغير الموقع	سلوكيات أخرى	ملاحظات
من ٨ إلى ٨,٠٣	//// ٤	//// ٤	/// ٣	// ٢	// ٢	/ ١	
من ٨,٠٦ إلى ٨,٠٩	////// ٦	///// ٥	//// ٤	/ ١	/// ٣	/ ١	
من ٨,١٢ إلى ٨,١٥	//// //// // ١٠	///// ٥	///// // ٧	/// ٣		// ٢	
من ٨,١٨ إلى ٨,٢١	//// ٤	////// //// ١٠	//// // ٦		// ٢		
من ٨,٢٤ إلى ٨,٢٧	////// ////// //// ١٦	////// ٦	//// // ٦	/// ٣	/ ١		
من ٨,٣٠ إلى ٨,٣٣	/// ٣	//// //// ٨	—	// ٢	/// ٣		
من ٨,٣٦ إلى ٨,٣٩	//// // ٦	// ٢	—	//// ٤	// ٢		
من ٨,٤٢ إلى ٨,٤٥	//// // ٦	-			/ ١		
المجموع	٥٥/١٥٤ -	٤٠/١٥٤ -	٢٦/١٥٤ -	١٥/١٥٤ -	١٤/١٥٤	٤/١٥٤	
النسبه	٣٥٪	٢٥٪	١٦٪	٩٪	٩٪	٢٪	

ملاحظة التقويم :

التلميذ فى حالة معتدلة حيث جميع النسب مناسبة ، مع ملاحظة تخفيف نسب الانتظار ٩ ٪ والتحرك من مكان إلى آخر ٩ ٪ .

توقيع الملاحظ :

مراجع الفصل الرابع

١ ـ أحمد حسين اللقانى : تحليل التفاعل اللفظى ، عالم الكتب القاهرة ١٩٨٦ .

٢ ـ أحمدصيداوى : قابلية التعلم ، معهد الانماء العربى ، بيروت ١٩٨٦ .

٣ ـ بسام عبد الله : وقت التعلم الأكاديمى فى التربية البدنية المرصود لطلبة مرحلتى الدراسات الاساسية ، بحث منشور عمان ، الأردن ١٩٩٢ .

٤ ـ داريل سايدنتوب : ترجمة عباس السامرائى وعبد الكريم السمارائى ، تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية ، دار الحكمة للطباعة والنشر بغداد ، ١٩٩٢ .

٥ ـ داود محمد ومجيد محمد : أساسيات فى طرائق التدريس العامة كلية التربية ـ جامعة الموصل ، ١٩٩١ .

٦ ـ عفاف عبد الكريم : التدريس للتعلم فى التربية الرياضية ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ١٩٩٠ .

٧ ـ على الديرى وأحمد بطانيه : اساليب تدريس التربية الرياضية ، دار الأمل للنشر ، الأردن ـ بدون .

٨ ـ على الديرى : مقارنة فاعلية زمن الأداء الفعلى لدرس التربية البدنية لكل من الطريقتين التقليدية والتبادلية ، بحث منشور فى مجلة بحوث التربية الرياضية ، المجلد الثالث ١٩٨٦ .

٩ ـ محمد أمين المفتى : سلوك التدريس ، مؤسسة الخليج ـ ١٩٨٤ .

١٠ ـ محمد حماد : أدوات ملاحظة التدريس ، الدار السعودية للنشر ١٩٨٣ .

١١ ـ موسكا موستن وسارة أشورت : تدريس التربية البدنية ، ترجمة جمال صالح حسن وأخرون ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، العراق ١٩٩١ .

١٢ ـ لؤى شوكت : الوقت التعليمى المستثمر فى درس التربية البدنية لدى طلاب التدريب الميدانى بكلية التربية البدنية ، ماجستير غير منشور ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الفاتح ، ١٩٩٧ .

١٣ ـ لورين اندرسون : إنماء فعالية المدرسين ، ترجمة أحمد شبشوب ، تونس ١٩٩٤ .

١٤ ـ نجاح يعقوب : فاعلية التغذية الراجعة فى تغير اسلوب المعلم أثناء الخدمة بأستخدام نظام فلاندرز العشرى ، مجلة دراسات ، المجلد الخامس ، عدد (٢) ١٩٧٨ .

١٥ ـ هلال عبد الرازق شوكت وآخرون : الوقت المستثمر من درس التربية الرياضية للمدارس الثانوية فى بغداد ، بحوث المؤتمر الرياضى الرابع بكليات التربية الرياضية فى العراق ج2 . 1988 . 903 _ 918 .

١٦ ـ هلال عبد الرازق : تحليل وتقويم السلوك التدريسى لمطبقات ومطبقى معهد المعلمين ، التربية الرياضية العدد الأول ، جامعة بغداد ١٩٩٠ .

17 _ Balzer, A.L. and others. AReview of Research on teacher behavior relating to scirnce education ERIC. 1973 .

18 _ Bryant ,. J. Gratt : Movement behavior and motor learning leafiger philadelaphia London, 1973 .

19 _ Castello,J.A : Adesscriptive analysis of student behavior in elementary school physical education classes . Unpubished doctoral disscrlation, teacher college , columbia univcrsity 1977 .

20 _ Dicicco , G : Acadenic Learning Time _ Physical Education . unpublished master thicses, pillsburgh university. 1981 .

21 _ Flanders, N. A. Teacher Influence , pupil attitudes and Achievement. N . J: prentice _ Hall, 1967 .

22 _ Furst, N, Interaction analysis Selected paper. ERLC, 1971 .

23 _ Irvine, J.J. Teacher . student Interaction: Effects of student race, sex, and grade level . Journal of Educational psychology Vol. 78, No.1, 1986 .

24 _ Judithe . Rink : Teaching physical Education for Learing, J st . Leuis . toronlo . santa clara 1985 .

25 _ Kamouna , F. Academic learining time physical education Classes In The University of pittsburgh unpublished master thieses . (1981).

26 _ Klein, S.S. Student Influence on teacher Behavior . American Educational Research Journal Vol. 8 1971 .

27 _ Kliebard, H.M. The observation of classroom Behavior.In social Interaction in Educational Setting. N.J: Prentice __ Hall, 1971 .

28 _ Lederman, N.G. and Zeidler, D. Science teachers conceptions of the naure of science : Do really influence teaching Behavior . Science Education Vol. 71, No. 5 , 1987 .

29 _ Mietzler, M: The Measurement of Academic learning time in physical education. the Ohio State Universily : Unpublished Doctoral Dissertaion 1979 .

30 _ Mietzler , M : Adapting the academic learning time instrctional model to physical education teaching Jounal of in Physical education 1982 .

31 _ Mosston . M : Teaching physical education . 2nd. ed, charles E. Merrill Publishing co . columbus . 1981 .

32 _ Muri,r., R : A teacher implements instrucional changes using the BTES framework . Washington. d . c . 1980 .

33_ Placcek,. J, etal : Academic learning time (AL T _ Pe) in a traditional elementary physical education selting journal of classroom interaction, 1982 .

34 _ Paul Godbout, etal : Acadcmic learning time in elementary and secondary Physication Education classes, research quarterly for exercise and sport 1983 .

35 _ placek, J., Randall, l . l : Comparison of ALT . PE. student of specialists and non specialists, published in journal of teaching in physical education, 1980 .

36 - Rosenfield, p. etal. Desk arrangement effects on Pupil Classroom behavior, Journal of Educational psychology , 1985 .

الفصل الخامس
التغذية الراجعة
فى التربية الرياضية

- مصادر التغذية الراجعة .
- إستخدام التغذية الراجعة .
- أنواع التغذية الراجعة .
- التغذية الراجعة الداخلية .
- التغذية الراجعة الخارجية .
- التغذية الراجعة الطبيعية .
- التغذية الراجعة المضافة .
- التغذية الراجعة الإرشادية .
- التغذية الراجعة التعزيزية .
- التغذية الراجعة الموجه .
- التغذية الراجعة والزيادة الإيجابية .
- تحسين حالات أسلوب عرض التغذية الراجعة .
- إستخدام التغذية الراجعة الموجهه للمجموعة .

التغذية الراجعة فى التربية الرياضية :

المعلومات التى تعطى للتلاميذ أثناء الأداء بهدف أداء جيد أو تحسين وضع أو تصحيح مسار حركى تدعى التغذية المرتدة أو الراجعة ، هذه المعلومات تأخذ أنماطاً متباينة فى البيئة التعليمية حيث تساعد فى تقويم وترشيد التلاميذ للأداء بشكل أكثر دقة .

فالتغذية الراجعة تعتبر أقل شمولاً من التقويم ، إذ أنها معلومات تعطى لدقة الإستجابة ، وعدم القدرة على إعطاء التلاميذ مثل هذه المعلومات لبعض الحركات يعنى ضعف فى العملية التدريسية ومن ثم ضعف فى تصحيحها . إذن هى هامة لعملية التعليم ، إلا أن الإكثار منها يمكن أن يؤثر بالسلب فى الاداء والتعليم حيث أن تأثيرها يختلف بإخلاف المؤثرات .

١ ـ مصادر التغذية الراجعة :

نتيجة طبيعة حركات الفرد تحدث التغذية الراجعة ، فعند تحرك أى جزء من الجسم هناك معلومات خاصة بهذه الحركة أتية إما من عضلات الجسم أو مفاصله ، وهذا يحدث لإستجابة طبيعية ، فى نفس الوقت تأتى معلومات أخرى عن طريق العين أو السمع أو من المصدرين أو اكثر من ذلك ، وعليه يمكن للتغذية الراجعة أن تأتى من المصادر التالية :ـ

(أ) تغذية راجعة خارجية [بصر ـ سمع]

(ب) تغذية راجعة داخلية [ذاتية ـ حيوية]

(جـ) تغذية راجعة من مصادر [داخلية ـ خارجية]

ومن أهمية التغذية الراجعة أنها :ـ

(أ) تمد القائم بالتدريس بكافة بالمعلومات الخاصة بالحركة .

(ب) يمكن أن يستخدمها المعلم فى صورة ثواب مشجع للوصول إلى تحقيق الهدف .

(جـ) حافز قويا للتعليم .

٢ ـ إستخدام التغذية الراجعة :

قد تكون التغذية الراجعة أحد الأسباب الهامة فى ضعف العملية التعليمية ، فعن طريقها يحدث التفاعل بين المعلم والتلاميذ ومعه تحدث التغيرات المطلوبة فى سلوك التلاميذ . فالتغذية الراجعة تعنى بشكل مبسط المعلومات التى تعطى للمتعلمين عن الأداء فى محاولة لتعلم المهارة والتى توضح دقة الحركة خلال أو بعد الاستجابه أو كليهما أو هى « تلك المعلومات التقويمية المرتبطة بإستجابة » أو هى « المتابعة الميدانية المرتبطة بإستجابات المتعلم نحو الواجب المكلف به » .

إن الاستخدام الأمثل للتغذية الراجعة المصاحبة بالمقارنة مع مصادر أو نماذج صحيحة تغنى العملية التعليمية بشكل جيد ومؤثر وتوصل إلى الهدف المطلوب بأسهل طريق ممكن وفى أقل وقت .

٣ ـ أنواع التغذية الراجعة :

تنقسم التغذية الراجعة بصورة عامة إلى الأنواع التالية :ـ

(أ) التغذية الراجعة الداخلية :

وهل المعلومات التى تأتى من مصادر حسية داخلية اذ تشترك فيها عدة منظومات عصبية تؤثر فى السيطرة على الحركة وكذلك توحد المعلومات التى تأتى عن طريق حاسة اللمس .

(ب) التغذية الراجعة الخارجية :

هى المعلومات الآتية من خارج الجسم كتعليمات المعلم وهذا النوع من التغذية الراجعة له الأثر الكبير فى تحسين الأداء وما على المعلم إلى أن يشير إلى نوع الخطأ الذى حدث مع إعطاء الحل الصواب لتحسين الوضع لإداء أفضل .

(جـ) التغذية الراجعة الطبيعية .

تحدث كنتيجة لحركة الجسم ، فعندما يتحرك أى عضو من أعضاء الجسم فإن معلومات معينة لهذه الحركة تأتى عن طريق المجموعات العضلية لتحديد المدى والغرض الذى من أجله تحرك هذا العضو وفى نفس الوقت ترتبط معها معلومات قادمة من العين أو الأذن وربما مصادر أخرى سوف تصل نتيجة لتلك الحركة ، وهذا النوع من التغذية الراجعة يحدث بصورة طبيعية كحركة جفن العين وحركة الذراعين والرأس .

(د) التغذية الراجعة المضافة :

هذا النوع مهم جداً بالنسبة للتلاميذ وخاصة المراحل الاولى من التعلم ، ويمكن ان يعطى بصورة مباشرة من قبل المعلم أو بصورة غير مباشرة عن طريق وسائل تكنولوجية مثل (الفيديو ـ الأفلام ـ الصور ـ النماذج أو مرآة للتعلم) .

(هـ) التغذية الراجعة الإرشادية

وهى عبارة عن معلومات تعطى للمتعلم بعد إتمام إستجابته الحركية ـ يمكن إستخدامها فى عمل إستجابة ثانية ومن أمثلة ذلك كلمة (صح أو خطأ) وهذه المعلومات يمكن أن تزيد أو تقلل إحتمالية حدوث الإستجابة .

من خلال التقويم البسيط للمتعلم من الممكن إعادة النظر فى أسلوب عمله (للمتعلم) وعن طريق إرشادات المعلم يمكن أن يستجيب المتعلم لتصحيح أخطائه أو أنه يطلب المزيد من الإرشاد من أجل رفع قدرته الحركية .

(و) التغذية الراجعة التعزيزية :

هذا النوع من التغذية الراجعة يشمل معلومات تعطى من مصادر خارجية لتضاف إلى المصدر الداخلى من التغذية ، ويمكن أن تشمل الوصف والتقويم وكذلك المعلومات ذات الشكل التصحيحى من قبل المعلم ، إما لمعرفة النتيجة أو الأداء وهذا يذهب بنا إلى التفرقة بين نتيجة الأداء وحالة الأداء نفسه حيث أن نتيجة الأداء تشير

إلى الدقة فى التسجيل وهى مقياس للعمل أما معرفة الأداء تشير إلى شكل الحركة (فى حركات الجمباز) المقياس هنا يأتى من قبل المحكم .

٤ ـ التغذية الراجعة الموجه :

ان الخطأ الشائع هو اعطاء التغذية الراجعة لاجزاء من الحركة ليست هى المقصودة من عملية التعلم فعلى سبيل المثال اذا كان الهدف تعليم الدقة فى الارسال يكون من الخطأ توجيه التغذية الراجعة وتأكيدها على سرعة الارسال ، فليس هذا المطلوب من العملية التعليمية . ولكى تكون اكثر تأثيراً عند اعطاء التغذية الراجعة فينبغى تأكيد المحتوى والهدف التدريسى والموضوع من الخطة اصلاً وليس على جوانب ثانوية فيها .

فتوجيه التغذية الراجعة يجب ان يكون توجيها سليماً فعمل النموذج مثلاً يكون محبباً وذا قوة وفاعلية كبيرة فى المواقف التدريسية المختلفة واذا كان محتوى التدريس هو اظهار عملية الابداع فى السلوك فالتغذية الراجعة يجب ان تعود على الاشياء الجديدة والمختلفة ، وليس على وصف الحركات نفسها ، ولكن يجب عدم المغالاة فى ذلك لكى لا يفهم التلاميذ ان كل شئ مختلف هو الاحسن والافضل وينجرفوا لعمل اشياء قد تؤدى الى حدوث اصابات او قد تعطى عكس المطلوب ولذلك فالتغدية الراجعة التى تعطى من قبل المعلم يجب أن تحتوى على معلومات اضافية غير متوافرة ويمكن معرفتها من المصادر الحسية (العين أو اللمس مثلاً) وفى الغالب فالتغذية الراجعة من قبل المعلم تكون موجهة لبعض جوانب الاشكال من الحركة أو لبعض الجوانب التقنية والتى لا يمكن للتلميذ ان يحصل على معلومات وافية بواسطة النظر فقط لاجل تعزيز نتائج الانجاز ، فالتلميذ يعرف انه قام باداء المرجحة على المتوازى الا ان التصحيحات من قبل المعلم هى التى تقوده لاداء المرجحة بصورة صحيحة .

ان التغذية الراجعة العشوائية التى تأتى من مصادر ليست لها علاقة مباشرة لاتفى بالغرض المطلوب اما التغذية الراجعة البناءة فتأتى من العلاقات المتداخلة

الجيدة والمستمرة والتى تؤكد جوانب الآداءات المطلوبه بصورة واضحة ، فكلما وضعت التغذية الراجعة ضمن مناهج البيئة التعليمية كانت افضل واحسن للطرق التدريسية المستعملة ومن هذا يستدل ان نعطى التغذية الراجعة فى الزمان والمكان الصحيحين وما على المعلم الا ان يجد الوقت والموقف المناسب لاعطاء الاشارة أو الكلمة المناسبة.

٥- التغذية الراجعة والزيادة الإيجابية :

لقد سبق ان قلنا ان التغذية الراجعة هى عملية متابعة ميدانية يكون مردودها تحسين مسار عمل التلميذ ، فان كان عمل التلميذ يتصف بالسلبية فما على المعلم الا ان يكون دقيقاً فى اعطاء المعلومات المرغوب فيها والتى يكون مردودها على عمل التلميذ ، فالزيادة تعنى الدقة فى التوجيه ، وعليه فالتغذية الراجعة توجه دائماً للتلاميذ الذين يقومون بالاداء المهارى ولا تكون فائدتها محصورة بهؤلاء التلاميذ وانما يمتد تأثيرها الجيد حتى فى التلاميذ الاخرين ، ولذلك يمكن القول ان التغذية الراجعة التى تساعد على الانجاز الفردى والذى يقع ضمن الجماعة يمكن ان يؤثر فى الجماعة أيضاً . والشواهد أشارت إلى أن أستعمال مثل هذا النوع من التغذية الراجعة يكون قليلاً من قبل الطلاب المعلمين ، وإن الكثير من أنواع التغذية الراجعة يمكن إستعماله مع النموذج .

فالنموذج يشير إلى استعمال سلوك احد التلاميذ كمثال للاخرين لتقليده فالتغذية الراجعة المصاحبة للنموذج تكون ذات قوة تأثير فى عمليتى التعليم والتعلم وهذه حقيقة حيث يمكن فهم سلوكيات وحركات كبيرة ومعقدة بسهولة من خلال الربط بين مشاهدة الحركة وسماع التغذية الراجعة حول واحد أو اكثر من الجوانب الحركية أو الانجاز . فاذا قام احد التلاميذ باداء مهارة الوقوف على الرأس واستطاع المعلم جذب انتباه التلاميذ الاخرين حول حركة الدفع وامتداد الرجلين ، يمكن فى هذه الحالة تأكيد جوانب من المهارة وبيان كيف يمكن اداؤها بصورة صحيحة .

وهناك بعض النقاط المهمة التى يجب مراعاتها عند إعطاء التغذية الراجعة الإيجابية وهى .

١ ـ التعود على بعض الاشارات مسبقاً لجذب الانتباه وهذا عامل مؤثر للتغذية الراجعة الإيجابية .

٢ ـ الشرح والنموذج الواضح مع التأكيد على جوانب الأداء التى تحتاج إلى تغذية راجعة إيجابية بصورة كبيرة .

٣ ـ توافر عنصر السرعة فى إعطاء التغذية الراجعة الإيجابية مع التأكد من أنها تحتوى على معلومات جيده .

٤ ـ تعطى التغذية الراجعة فى الزمان والمكان المناسبين بحيث يكون لها التأثير الجيد فى دقة الأداء أو النتيجة .

◘ *زيادة التغذية الراجعة الايجابية*

هناك إتجاه قوى فى تدريس التربية الرياضية هو الاعتماد وبشكل كبير على التغذية الراجعة التصحيحية والتى تكون بإعطاء معلومات تصحح أخطاء الأداء عند الطلاب . والشواهد بينت بشكل واضح أن الطالب المعلم يستعمل نسبة محددة من التغذية الراجعة التصحيحية . فهو يبتعد عن إعطاء التغذية الراجعة بإستخدام تمرينات سهلة الأداء غير معقدة التركيب ، أى أن الطالب يبتعد عن التمرينات ذات الصيغة التى تحتوى على تمرينات توافقية عضلية عصبية . أما عند تعليمه مهارات فهو يذهب إلى المهارات السهلة ذات التركيب المهارى البسيط ، وكثيرا ما يقوم الطالب بتكرار تعلم المهارات السابقة التعليم فى عدم وجود المشرف .

إن الاسلوب العام للتغذية الراجعة الإيجابية هو أن تبنى على قوة الانجاز لدى الطلاب ، وذلك بإعطاء التغذية الراجعة على ذلك الشكل من الأداء والذى تم أدائه بصورة صحيحة ، وهذه لا تعطى فقط لخدمة أوجه النشاط التعليمى العام بل أنه عند إعطاء تغذية راجعة بنسبة ٤ مرات تغذية إيجابية لكل عمل صحيح فإن العمل سوف يكون إيجابيا وأن التغذية التصحيحية سوف تساعد الطلاب على التعلم بدون الإقلال والنقص فى العلاقات الإيجابية العامة .

وهناك الكميات الكبيرة من التغذية الراجعة الذاتية والداخلية فى الأنشطة الرياضية . فمثلا إذا ما قام أحد الطلاب بأداء إرسال فى الكرة الطائرة وان الكرة قد ذهبت خارج حدود الملعب الخلفية فتلقائياً يعرف الطالب وحده أن هذا الارسال خطأ لأن الخطوط الخلفية أعطت للطالب تغذية راجعة . وأنه من الفائدة أن يقال للطالب ، أن إرساله قد ذهب خارجاً ولكن إذا كان الإرسال ناجحاً وضمن الحدود وقيل له ، لقد كان إرسالك خارج الحدود ، فإن التغذية الراجعة فى هذه الحالة ليست زائدة لان الطالب لم يعطى استحساناً على نجاح ارساله بل كان الاستحسان على الارسال بصورة عامة . وحتى لو كانت التغذية الراجعة غير دقيقة ومخصصة ، فهى على الرغم من ذلك تمتلك القوة المؤثرة الكبيرة على الطالب .

وكلما حاولنا زيادة نسبة التغذية الراجعة وجب تجنب الاسهاب أو الإطناب ، وفى معظم المواقف المهارية فإن نسبة ٤, لكل دقيقة من التغذية الراجعة يمكن بسهولة تحقيقه وأن ٤ مرات من التغذية الراجعة الإيجابية لكل أداء ومحاولة صحيحة سوف ينتج عنه أداء محبب لتعلم المهارات التعليميه فى أنشطة التربية الرياضية .

ـ تحسين حالات أسلوب عرض التغذية الراجعة :

إن أحسن أسلوب لتجنب الإسهاب وتعزيز قوة التغذية الراجعة يكون بزيادة نسبة عرض التغذية الراجعة التى تحتوى على معلومات خاصة أو التى تحتوى على مناقشات متداخلة . فغالباً ما تؤكد هذه المناقشات على وجود علاقات متداخلة مبنية على سلوك الطلاب غير محاولات للأداء المهارى .

وفى تحسين أسلوب عرض التغذية الراجعة فإن المناقشة تكون محددة للتغذية الراجعة الخاصة بالمهارات ، أما الأمثلة التى تخص العلاقات غير المتداخلة (المتواضعة) للتغذية الراجعة هى :

١ ـ التغذية الراجعة العامة .

٢ ـ التغذية الراجعة غير الشفوية .

٣ ـ التغذية الراجعة ذات المحتوى الخاص من المعلومات .

٤ ـ التغذية الراجعة ذات المحتويات القيمة .

وبصورة واضحة إذا ما تصورنا العلاقات على أنها علاقات خالصة وذات فائدة كبيرة ، ففى هذه الحالة يجب أعطاء التغذية الراجعة بطريقة تؤكد على العمر ومستوى الأداء للطلاب . ومن أمثلة ذلك :ـ

١ ـ التغذية الراجعة الايجابية العامة للعلاقات المتداخلة :

ـ رمية جيدة	أنها الفكرة الصحيحة يا عمرو .
ـ مجهود جيد	أنت عملت إرسال فيه تحد .
ـ حركة جيدة	المجموعة الأولى أدت العمل .
ـ دفاع قوى يا علاء	أنت مهيأ للأداء
ـ هذا أفضل يا أحمد	هذا تداخل ممتع يا عادل
ـ جيد جداً يا علاء	أنها تمريرة رائعة يا علاء .

٢ ـ التغذية الراجعة الإيجابية غير الشفوية للعلاقات المتداخلة :

ـ الابتسامة	أداء إشارة الـ (OK)
ـ ملامح الوجه	الضربة الحقيقية على ظهر اللاعب .
ـ الايماء بالرأس	لمس التلميذ مع الابتسامة .
ـ التصفيق (هز اليد)	مسك اليد بإستحسان .
ـ السلام باليد	الضرب فى الهواء .
ـ الإبهام للأعلى	مسك شعر الطالب بإستحسان .

٣ـ التغذية الراجعة الايجابية للعلاقات المتداخلة ذات المحتوي الخاص من المعلومات :

ـ حركة جيده ياعمرو ، أنت رميت فأصبت الهدف .

ـ أنه شئ رائع . إن إستدارت اكثر من ذى قبل .

ـ هذا أحسن ـ أن يديك قد أستدارت اكثر من ذى قبل .

ـ لطيف جداً ـ إن ركبتيك حقاً قد إمتدتا هذه المرة .

ـ وضع جيد يا عمرو . أنه مؤكدا أنك شاهدته يمد يديه هذه المرة .

ـ أنه الاسلوب الأمثل لجعل اليدين تمتد هذه المرة وباستقامة .

ـ كل طالب فى هذه الدائرة قام بعمل حركة الدوران بالصورة الصحيحة .

٤ـ التغذية الراجعة الإيجابية المتداخلة ذات المحتويات القيمة

ـ رمية جيده ـ عندما تؤدى الرمية من تلك المسافة القريبة فإن نسبة نجاحها سوف تكون عالية .

ـ إن الاسلوب الصحيح للمساعدة فى الدفاع ياعمرو ـ عندما تقوم بمثل هذه التغطية ، فإن بإمكاننا أن نحصل على بعض الفرص الجيدة .

ـ إن الاسلوب الافضل للأنتباه عندما تعمل ذلك .... ، فبامكانك الدوران بسرعة .

ـ قفزة هائلة! بامكانك أن تذهب إلى أبعد مسافة ، وذلك بسبب ثنى الركبتين .

ـ هذا جيداً ! عندما تجعل رأسك دائماً للأعلى فبإمكانك ان ترى ما يفعله زملائك فى الفريق .

وهناك شواهد كثيرة تؤكد بأن المعلومات الخاصة فى التغذية الراجعة عند عرضها وإعطائها تعمل على المساعدة فى التعلم ، كلما أصبح الطالب ذا مهارات عالية فإنه يستفيد اكثر من عرض التغذية الراجعة ذات المعلومات التكتيكية والغالبة الدقة ، وبصفة عامة فإن نسبة ٧٠,٥٪ من التغذية الراجعة يجب أن تحتوى على معلومات خصوصية ودقيقة .

إن مزج جميع أنواع التغذية الراجعة سوف يساعد على إمتلاك وحفظ أنواع مختلفة وذات قوة من التغذية الراجعة أثناء التدريس . فالتأثير المباشر للتغذية الراجعة من قبل المدرس مهمة لمساعدة الطلاب على التعلم . وكذلك فإن التأثير غير المباشر ذو أهمية جوهرية . فالتأثير غير المباشر يتضمن رسائل وإشارات وإيماءات هي وسائل إتصال للطلاب عن طريق الموصل (المدرس) من خلال التغذية الراجعة للعلاقات المتداخلة . وعندما يقوم الطالب بأداء (الوثبة الثلاثية) أو (الوثب العالى) ويقوم المدرس بلمسه على كتفيه ومن ثم تعطى أو تفرض له التغذية الراجعة الشفوية مع محتويات أخرى من المعلومات ، فأنت بذلك لم تعمل على مساعدته على تحسين وتطوير تلك المهارة فقط ، وأنما أنت كذلك قد قلت للطالب وأوضحت له بأنه يمكن أن يستخدم كعارض جيد للحركة أو المهارة بطريقة مقبولة جداً ، وبعبارة أخرى فإنك تقول للطالب بأنه جيد وأنك سعيد بأدائه الممتع وسعيد أن تعمل معه . وبعد فترة من الزمن فإن مثل تلك العلاقات المتداخلة تساعد الطالب على بناء التصور الإيجابى والصحيح والسليم .

◘ توجيه التغذية الراجعة إلى هدف تدريسى

إن الخطأ الشائع هو إعطاء التغذية الراجعة التى تخص ملامح الأداء بعيداً فى توجيهها التوجيه المباشر الذى يخص أو يركز على التعلم . على سبيل المثال إذا كنت مركزاً على [دقة الإرسال فى الكرة الطائرة] ، فإنه من الخطأ إعطاء التغذية الراجعة عن [سرعة الارسال] . وكذلك فإذا كنت تركز على جعل مرفق اللاعب قريباً من جسمه أثناء المرجحة الخلفية فإنه من الخطأ أعطاء التغذية الراجعة التى تخص حركة الرجل الامامية فى المرجحة ، ولكى تكون أكثر تأثيراً فالتغذية الراجعة يجب أن تعود على المحتوى التدريسى الذى يكون فيه العمل فى اللحظة التى تعطى فيها التغذية الراجعة .

هذه الأساليب يجب أن تستعمل بدرجة عالية فى أى موقف تدريسى ، حيث يمكن أن نستخدم طريقة حل المشكلات خاصة إذا كان هدف التدريس هو أن نجعل الطلاب والمتعلمين يكتشفون طرق جديدة لحل المشكلات .

على سبيل المثال ، فرضنا أنه فى درس تربية حركية شاهدنا الطفل عمرو يقوم بحل مشكلة ما عن طريق رغبته وقدرته كقاعدة للتقوية والتعزيز من المحتمل أن يقول المعلم للطفل عمرو لقد كان أسلوباً جيداً لعمل ذلك فقد إستخدمت رغبتك وقدرتك فى حل المشكلة ، فالمشكلة هنا مضاعفة أو ثنائية لأن :ـ

١ ـ التغذية الراجعة اكدت على كيفية حل المشكلة اكثر من حقيقة الحل الذى كان جديداً أو مختلفاً عما هو مألوف . فإن مثل ذلك التغذية الراجعة تقوى وتعزز استعمال الرغبة والقدرة كقاعدة للتعزيز ولكنهما ليست بالضرورة تعمل على تقوية الابداع .

٢ ـ بإمكانك عدم الإفتراض بأن التغذية الراجعة هى بصورة منفردة شخصية ما لم تعط بصورة خصوصية وهذه التغذية الراجعة قد إعطيت لشخص ما ولكن التلاميذ بدون شك هم قريبون بما فيه الكفاية لرؤية وسماع عمرو وقد إستلم إستحساناً للمدرس والنتيجة المحتملة هو أن كثير من التلاميذ الآخرين سوف يبدأون بإستخدام قدراتهم كقواعد للتعزيز ولحل المشكلات . وهذا نموذج بسيط ومؤثر ومحبب وذو قوة وفاعلية فى المواقف التدريسية . وإذا كان محتوى التدريس هو الاسراع بعملية الإبداع من السلوك الحركى ، فالتغذية الراجعة يجب أن تعود على الأشياء الجديدة والمختلفة وليست على وصف الأداءات نفسها .

▫ ***البقاء مع تلميذ واحد لفترة طويلة نسبياً وذلك لجعل التغذية الراجعة مؤثرة :***

التغذية الراجعة التى تعطى من قبل المدرس يجب أن تحتوى على معلومات إضافية غير متوافرة ويمكن معرفتها عن طريق المصادر الجسمية (كالعين ، الإذن ... إلخ) وفى الغالب فإن التغذية الراجعة من قبل المدرس تكون موجهة لبعض جوانب الاشكال أو لبعض الجوانب التكتيكية التى لا يمكن للتلميذ أن يحصل منها على معلومات بواسطة النظر فقط إلى نتائج الأداء . فالتلميذ يعرف عندما يمرجح ذراعة ليرمى القرص وينحرف القرص ليبقى خارج الحدود ، فى هذه اللحظة ينتظر التلميذ تعقيبات وتوجيهات من المدرس للمرجحة الصحيحة التى تسمح له برمى القرص بصورة جيدة وداخل الخطوط .

إن السـؤال الرئيـسى فى التـدريس هو كـيف يمكننا توزيع التـغـذية الراجـعـة للعلاقات المتداخلة على التلاميذ ، فإذا كان هناك (٣٠) تلميذاً بإمكانك إعطاء التغذية الراجعة لواحد منهم فقط خـلال نفس الوقت الواحد ، هنا يجب عليك أن تقرر كيف يمكنك القيام بهذا العمل .

الطريقـة المألوفة هى التحرك بين التلاميذ ومراقبـة مـحاولة واحدة من قبل تلميذ واحـد ثم إعطائه التغذية الراجعة المطلوبة ، وبعد ذلك يمكن الانتقال الى تلميذ آخر .

أمـا الطريقـة الاخـرى هي بأن يقف المدرس وسط التـلامـيـذ وأن يراقب أحد التلاميذ خلال الوقت ثم يقوم باعطائه التغذية الراجعة من مسافة أو بعد معين .

فالطريقة الاولى تجعل المدرس يتحرك حول التلاميذ أو بينهم بصورة منتظمة وفيـهـا نوع من التنبؤ ، أمـا الطريقـة الثانيـة فإنها تسمح للمـعلم أن يكون مـحدداً بذلك التنظيم ووضع التلاميذ .

- ولكن الطريقتين غير مناسبتين مثل الطريقة الثالثة الآتية :-

الطريقـة الثالثة - لتوزيع التـغذية الراجـعة - يجب على المدرس أن يبـقى مع أحد التلاميذ وهو يؤدى المحاولة لعدة مرات وذلك لكى يأخذ المدرس عنه فكرة جيدة وعن إدائه ، وبعد ذلك يقوم بإعطائه التغذية الراجـعة المتعاقبـة والتى سوف تساعد التلميذ على التقدم ، وهذا يعنى أنه من المحـتمل لا يرى المدرس التلميذ اكثر من مرة واحـدة خـلال الدرس الواحـد ، ولكن على الأقل أن الوقت الذى قـضـاه المدرس مع التلميذ يكون مفيداً .

إن التـغذية الراجـعة العشوائيـة التى تعطى بصورة مـتقطعة وبطريقـة المرة الواحدة فى الوقت الواحد مـحتمل أنها تساعد التلميذ ولكن المدرس لا يستطيع أن يأخذ فكرة كـاملة و يكون لديه مـعرفـة تامـة عن أداء التلمـيـذ بمشـاهدة مـحـاولة واحـدة ، فالتلمـيذ يمكن أن يحصل على التغذية الراجـعة البناءة من خـلال العلاقـات المتداخلة

والمستمرة التى تركز وتؤكد عى بعض جوانب الأداء . وبشكل نظرى فالسؤال حول إمكانية إعطاء خمس مرات تغذية راجعة للتلميذ الواحد لكل درس (بناءاً على أن الفصل ٣٠ تلميذاً وبنسبة ٥, من التغذية الراجعة تعطى فى كل دقيقة) ، وكذلك القرار فى كون التعلم سوف يحدث بصورة أكثر إذا إعطيت التغذية الراجعة بصورة متتابعة أو بصورة متقطعة خلال وقت الدرس .

هذا التحليل حول توزيع التغذية الراجعة للعلاقات المتداخلة يجب أن تقوى وتعزز حدود قابلية المدرس لقيادة التعلم من خلال إستخدامه للتغذية الراجعة . وبصورة واضحة كلما وضعت التغذية الراجعة ضمن برنامج البيئة التعليمية كان النظام التدريسى أفضل .

◻ *إستخدام التغذية الراجعة الموجهة للمجموعة وكذلك النماذج « الموديل »*

إن التغذية الراجعة الموجهة للمجموعة هى وجه آخر من أوجه النموذج . فالنموذج يشير إلى إستعمال سلوك أحد الأفراد كمثال للأخرين لتقليده ومحاكاته وفى تلك الحالة ، فالوضع معكوس ويحتمل أن يكون حقيقة ، حيث أن الأخطاء الثابته على الاداء لأى فرد محتمل أن تساعد على تجنب مثل تلك الأخطاء من قبل الآخرين . فالنماذج وكذلك التغذية الراجعة الموجهة للمجموعة هى أدوات ذات قوة مؤثرة فى التدريس والتعلم وهذه حقيقة كبيرة والسبب أن عمل النموذج (السلوكيات المعقدة) يمكن فهمها من خلال الربط بين مشاهدة الأداء وسماع التغذية الراجعة حول واحدة أو أكثر من جوانب الأداء . فإذا كان لدينا أحد التلاميذ يقوم بأداء مهارة الوقوف على الرأس ، وقد إستطاع المدرس جذب إنتباه المجموعة حول حركة الدفع مع فرد الرجليين ، بالأمكان خلال فترة قصيرة من الزمن التأكيد على عدة جوانب من المهارة وبيان للتلاميذ كيف يمكن أداؤها بصورة صحيحة . فعمل نموذج للمهارة المؤداة بصورة جيدة هى فى العادة مكافأة كبيرة وعالية للتلميذ .

هل إن التغذية الراجعة التى يعطيها المدرس تؤدى إلى ما يقصد ؟

موقف : المدرس يقوم بقيادة درس إستكشاف حركي ، هناك أسئلة وضعت بأسلوب معين (متعدد ـ واسع) حيث تؤدى إلى حدوث إستجابات كثيرة للتلاميذ ، وإن المدرس أشار إلى أن تلميذاً قد قام بحل المشكلة لانه أدى الحركة من الإتجاه الخلفى بينما جميع التلاميذ الآخرين قد قاموا بالحركة من الاتجاه الامامى .

النتائج : معظم التلاميذ يبدأون الحركة من الاتجاه الخلفي .

التحليل : إن التغذية الراجعة أدت إلى موقف نموذجي مؤثر وهو أن بقية التلاميذ قاموا بتقليد ومحاكاة التلميذ الذى أدى الحركة الصحيحة والذى تداخل بعلاقات إيجابياً مع الآخرين ، وهذا شئ جيد إذا كان هدف الدرس هو تنشيط التلاميذ لإمكانية إستخدام إتجاهات مختلفة من كل المشاكل الحركية ، وأن هذا الاسلوب هو غير مناسب إذا كان هدف الدرس جعل التلاميذ مبدعين . فالمدرس فى هذه الحالة يعمل على تقوية ميل التلاميذ لتقليد ومحاكاة أحد التلاميذ . وأن هذا التقليد وتلك المحاكاة هى من المحتمل شئ مناقض للإبداع .

العلاج : التغذية الراجعة وعمل النموذج يجب أن يكونا على درجة عالية من الخصوصية بالنسبة للأهداف التدرسية .. هذه ليست المشكلة وإنما المشكلة يجب علاجها بواسطة توضيحها والتأكيد باستمرار على توضيحها وكشف الفروق بين الاساليب المستخدمة ثم نقيم أحسنها ، فالتقليد أو المحاكاه هى ليست أساليب ملائمة لحل المشاكل . بل التغذية الراجعة يجب أن تعود وبدقة على أهداف الدرس بشكل خاص .

◘ بعض الأساسيات فى إستخدام التغذية الراجعة للمجموعة وكذلك للنماذج كما يلى :-

١ ـ التغذية الراجعة الموجهة للمجموعة تعمل بصورة أفضل إذا مارس الفصل سلفاً بعض الإشارات لجذب الإنتباه ، لذلك فإن زمن قصير من الوقت يمكن أن يهدر فى جذب إنتباه التلاميذ لبدء إعطاء التغذية الراجعة .

٢ـ إشرح ثم وضح بسرعة وبصورة مباشرة جوانب الأداء التى تعتمد عليها أو تبنى عليها التغذية الراجعة (على سبيل المثال) أثناء تدريس مهارات الدفاع فى كرة السلة يحاول المدرس جذب إنتباه التلاميذ إلى زاوية الهجوم فى الحركة الدفاعية لقطع هجوم الفريق المنافس ، لذلك فإن إنتباه الفصل يجب أن يكون باتجاه الزاوية على أنها مفتاح ذلك الهجوم .

٣ ـ أعطى التغذية الراجعة بسرعة مؤكده ، بحيث تتأكد أنها تحتوى على معلومات جيدة وذات قيمة . فالتغذية الراجعة الموجه للمجموعه يجب دائماً أن تحتوى على معلومات وافرة ومحتويات ذات قيمة كى يتمكن التلميذ من فهم ما تعنيه التغذية الراجعة .

٤ ـ يجب الإنتهاء من عمل النموذج بسرعة وحماس ، وذلك لجعل التلاميذ يعودون لممارسة عملهم المطلوب .

مراجع الفصل الخامس

١ ـ داريل سايدنتوب : ترجمة عباس السامرائي وعبد الكريم السامرائي ، تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ١٩٩٢ .

٢ ـ عباس السامرائي عبد الكريم السامرائي : كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية ، ١٩٩١ .

٣ ـ يوسف الشيخ : التعلم الحركي ، دار المعارف القاهرة ، بدون .

4 _ Stalling, L.M, : Motor Learning from Theanx To parctce, st . Lawis, toronis , London , 1982 .

الفصل السادس
التقـــويـــم

◻ ماهية التقويم

- علاقة القياس بالتقويم .
- تصنيفات التقويم .
- إستخدام التقويم التكوينى والتجميعي فى تقويم التقدم فى التعلم .
- استخدام التقويم التجميعى فى التربية الرياضية .
- مستويات التقويم .
- أسس التقويم .
- التقويم الذاتى والموضوعى .
- وظائف القياس والتقويم .

◻ التقويم الموقعى فى تدريس التربية البدنية .

- المرحلة الاولى - تقويم السلوكيات التدريسية .
- المرحلة الثانية - تقويم تحليل الوحدات الدراسية .
- المرحلة الثالثة - تقويم طرق المتغيرات .

◘ ماهية التقويم

التقويم هو العملية التى يمكن عن طريقها التعرف على درجة تحقيق الأهداف المرسومة . وهو عملية مستمرة باستمرار تنفيذ المنهاج كما أنها مكملة للخبرات المكتسبة منه . ويقوم بها كل من المعلم والمتعلم .

والتقويم ، عملية قياس لمجموعة الحصائل الناتجة عن تنفيذ المنهاج ومقارنتها بالحصائل المتوقعة عند تخطيط هذا المنهاج ، وتقويم منهاج التربية الرياضية يستهدف الكشف عن النواحى السلبية والإيجابية فى مختلف نواحى المنهاج وهو عملية مستمرة لتقديرمدى ما يحققه المنهاج من أهداف وقياس مدى ما حصّله التلميذ من خبرات تعليمية .

* يعرف جونسون ونيلسون ١٩٧٩م التقويم بأنه :

« تلك العملية التى تعطى معنى لنتائج القياس ، وذلك عن طريق الحكم على هذه النتائج باستخدام بعض المحكات أو المعايير .

* يبين أندروز ١٩٧٩ أن التقويم هو : « تلك العملية التى عن طريقها نعطى درجات أو معان ذات دلالات خاصة بالنسبة للبيانات المجمعة من تطبيق وسائل القياس المستخدمة » .

* يعرف بومجارتنر وجاكسون ١٩٧٥م التقويم إجرائيا ، بأنه عملية تتضمن ثلاث خطوات رئيسية كبيرة هى :

ـــ الخطوة الأولى : جمع البيانات اللازمة باستخدام الوسائل المناسبة .

ـــ الخطوة الثانية : إصدار أحكام قيمية على البيانات المتجمعة وفقا لبعض المحكات التقويمية ، كالمعايير أو المستويات أو غيرها .

ـــ الخطوة الثالثة : اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بموضوع التقويم استناداً إلى البيانات المتاحة .

ولقد عرف ستفلبيم وآخرون التقويم على أنه : عملية تتضمن القيام بجمع المعلومات التى يمكن الاستفادة منها فى اتخاذ قرارات ، فيما يتعلق ببدائل متاحة ، وهذا يعنى أن نشاط التقويم يشتمل من وجهة نظر ستفلبيم وآخرون على ما يلى :

١ ـ تحديد الموضوعات التى تتطلب اتخاذ قرار .

٢ ـ تحديد أنوع الحقائق والبيانات اللازمة لاتخاذ القرار .

٣ ـ تحديد المعايير أو المحكات اللازمة لتقدير قيمة الموضوعات المراد تقويمها .

٤ ـ جمع الحقائق والبيانات المناسبة لصنع القرار .

٥ ـ تحليل الحقائق والبيانات فى ضوء المعايير أو المحكات المستخدمة .

٦ ـ تقديم المعلومات لصانع القرار .

علاقة القياس بالتقويم :

القياس مصطلح يشير إلى تلك الإجراءات التى يتم بواسطتها تحديد أو تخصيص قيم عددية لشئ ما وفقا لمجموعة من القواعد المحددة تحديداً دقيقاً ، بحيث تشتمل هذه القواعد على طرق وشروط تطبيق أدوات القياس المستخدمة .

ومن الملاحظ فى مجال التربية والتعليم ان المصطلحات التالية :

* القياس .

* والأختيار .

* والتقويم .

قد تستخدم فى بعض الأحيان بشكل مترادف دون إدراك واضح للفروق التى بينها ، فقد يستخدم مصطلح القياس كمرادف لمصطلح التقويم ، فيقولون عن المعلم الذى يطبق إختباراً ما لقياس التحصيل ، ان هذا المعلم يقوم بتقويم التحصيل ومن ناحية أخرى قد يرى البعض أن مصطلح التقويم يقصد به استخدام بعض الطرق الخاصة فى

إصدار الأحكام على الظواهر المختلفة ، دون الاعتماد فى ذلك على عملية القياس . ولعل من أكثر مظاهر الخلط بين المصطلحين انتشاراً هو استخدام التقويم على أنه الأوصاف الكيفية واستخدام مصطلح القياس على أنه الأوصاف لهذا السلوك .

ويعتبر مصطلح الاختبار أكثر المصطلحات الثلاثة تحديداً ، فمفهوم الاختبار يفيد ضمنا طلب الإجابة على مجموعة من الاسئلة المقننة ، بحيث نحصل بناء على إجابات الفرد عن تلك الأسئلة على نتائج فى شكل قيم عددية عن الصفات المقاسة فى الأفراد الذين أجابوا عن تلك الأسئلة .

أما القياس ، فهو مصطلح أكثر اتساعاً من الاختبار ، فنحن نستطيع أن نقيس بعض الصفات والخصائص باستخدام الاختبارات أو بدونها ، فقد تستخدم خصائص وسمات معينة بعض أساليب القياس الخاصة كالملاحظة ومقاييس التقدير أو أى وسائل أخرى يمكن أن تعطينا معلومات فى شكل بيانات كمية هذا من جانب ومن جانب آخر ، فإن مصطلح القياس يشير إلى الدرجات المتجمعة ، وإلى الإجراءات التى تتبع فى الحصول على تلك البيانات .

أما بالنسبة لمصطلح التقويم يمتد إلى ما هو أبعد وأشمل من الاختبار والقياس ، وفى هذا الصدد تذكر سافريت ١٩٨٦م أن التقويم فى المجال التربوى يشمل فى معظم الحالات تقويم المناهج والبرامج وطرق التدريس والمعلم والتلميذ ... ، وهو فى هذا يتطلب الحصول على بيانات يتم جمعها عن طريق استخدام الاختبارات والمقاييس المقننة أو عن طريق الملاحظات العلمية أو المقابلات الشخصية أو الاستفتاءات .

إن مصطلح التقويم يتجاوز فى مفهوم مصطلح القياس فمصطلح التقويم أعم وأشمل من مصطلح القياس ، فالبيانات التى يتم الحصول عليها من عمليات القياس المختلفة ، تعتبر مدخلات بالنسبة لنظم التقويم ، لهذا السبب يمكن النظر إلى عملية القياس على أنها متطلب من متطلبات التقويم ، أو مرحلة من أهم مراحله ، ولإن عملية التقويم تتأثر بكفاءة ودقة عملية القياس ، لذا يصبح من الضرورى التأكد من سلامة ودقة وسائل القياس حتى تكون عملية التقويم دقيقة .

ويمكن التعبير عن العلاقة بين القياس والتقويم بما يلى :

* التقويم = الوصف الكمى للأشياء (عملية القياس) + إصدار الأحكام القيمية .

* التقويم = الوصف الكيفى للأشياء (بدون عملية القياس)+ إصدار الأحكام القيمية .

ويلاحظ مما سبق أن التقويم قد يستخدم القياس الموضوعى ، وقد لا يستخدمه ، فإذا استخدم القياس الموضوعى كان تقويما كمياً يعتمد على الموضوعية ، وإذا لم يستخدم أساليب القياس الموضوعية كان تقويماً وصفياً يعتمد على وسائل القياس التقديرى ، وفى معظم الحالات يستخدم التقويم التربوى كلاً من الأسلوبين معاً .

يوضح بارنيل علاقة القياس بالتقويم بقوله : إن القياس يعتبر المرحلة الوسيطة بالنسبة للتعليم ، وبدون القياس ، لا يمكن القيام بالتقويم ، وبدون التقويم لا توجد تغذية راجعة (مرتدة) وبدون التغذية الراجعة لا نستطيع أن نعرف شيئاً عن النتائج ، وبدون معرفة النتائج لا يمكننا إدخال أى تطوير أو تحسين بالنسبة لعمليتى التعليم والتعلم .

تصنيفات التقويم :

يصنف التقويم من حيث توقيت إجرائه إلى الأنماط الأربعة التالية :

١ ـ التقويم التمهيدى . Initial Evaluation

٢ ـ التقويم التكوينى (البنائى) Formative Evaluation

٣ ـ التقويم التجميعى (الإجمالى) . Summative Evaluation

٤ ـ التقويم التتبعى (الطولى) Follow- up Evaluation

ونوالى بالشرح التصنيفات للأنماط الأربعة من التقويم .

أولاً : التقويم التمهيدي (المبكر أو المبدئى) :

يستخدم التقويم التمهيدى (التقويم المبدئى) فى مرحلة سابقة على التقويم التكوينى (البنائى) وهذا يطلق عليه التقويم ما قبل البنائى ، ويستخدم التقويم التمهيدى

بغرض الحصول على البيانات الضرورية عن العناصر الأساسية للبرنامج أو المنهج المقترح ، وذلك من أجل الوقوف على الحاجات الفعلية للمستفدين ، والإمكانيات المتاحة من أجهزة وأدوات ، وكذا الأفراد والقادة اللازمين للتنفيذ والتمويل ومصادر ووسائل التنفيذ المتوفرة ... وما إلى ذلك .

ثانياً : التقويم التكويني (البنائي) :

يعتبر سكريفن ١٩٦٧ م أول من اقترح التقويم التكويني في مجال تطوير المناهج الدراسية وهو يرى أن هذا النمط من أنماط التقويم يتضمن جمع البيانات الملائمة أثناء بناء المناهج والبرامج الجديدة أو تجريبها ، وذلك على أساس أن أى تعديلات فى المناهج أو البرامج يجب أن تتم وفقا لهذه البيانات .

يرى بلوم وآخرون ١٩٨١ م أن التقويم التكويني مفيد للقائمين على إعداد المناهج والبرامج التعليمية ، كما أنه مفيد بالنسبة للتدريس والتعليم ، ويرى أيضا أن التقويم التكوينى يتضمن إجراءات منظمة تتم أثناء عملية بناء المناهج ، وأثناء التدريس ، وذلك بغرض تحسين هذه العمليات أو الوسائل المستخدمة فيها .

ويستخدم التقويم التكوينى خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعمليتى التعليم والتعلم ، ومن المعتقد أن هذا النمط من التقويم يخصص له وقت خارج الوقت المخصص للدروس ، ولكن المتبع هو استخدام هذا النمط التقويمى خلال العملية التعليمية ذاتها كجزء من التدريب على الموضوعات التدريبية المختلفة ، وليس كجزء منفصل عنها .

وتكمن قوة التقويم التكويني فى كونه يمد القائمين به بمعلومات التغذية الراجعة التى تلعب دوراً رئيسياً بالنسبة للتعليم ، ولعل من أهم ما يميز التقويم التكوينى أنه يعمل دائماً فى ظل مبدأ هام هو ملائمة النظم والبرامج لحاجات الناس بدلاً من ملائمة الناس لحاجات النظم والبرامج فهو يعمل دائماً على توفير البيانات التى تفيد فى جعل العمليات المختلفة أكثر كفاءة ، أى أنه يهتم بالعمل على توفير الوسائل والطرق اللازمة لتحسين العمليات .

ثالثاً : التقويم التجميعي (الاجمالي أو الختامي) :

يستخدم التقويم التجميعي فى نهاية الزمن المخصص لتدريس وحدة دراسية أو مقرردراسى فى نهاية فصل أو عام دراسى ، أو فى نهاية مقرر أو برنامج تدريبي أو برنامج تعليمى معين . وهو يتقرر كنمط تقويمي لتحقيق أغراض محددة قد تكون النقل من فرقة دراسية إلى أخرى أو التخرج أو تقويم التقدم أو البحث العلمى أو التحقق من مدى فعالية المناهج أو البرامج الدراسية أو التدريبية .

كما يغلب استخدام التقويم التجميعى فى مدارس التعليم العام حيث يتم تطبيق اختبارات الورقة والقلم أو الاختبارات العملية فى نهاية تدريس وحدة أو مقرر أو برنامج إدارى معين .

ويمتاز التقويم التجميعى بأنه يعكس مستويات تحصيل التلاميذ بمقارنة كل فرد منهم بالآخر . وغالباً ما يستخدم فى نظم التعليم المختلفة لوضع التلاميذ فى الصفوف الدراسية المناسبة لكل منهم ، وفقاً للنظام التعليمى القائم ، وكذا التعبير عن قدرات هؤلاء التلاميذ ومقدار تقدمهم ، ومستويات تحصيلهم وذلك عن طريق وضع معان ورموز ذات دلالات خاصة بذلك (وضع الدرجات) .

ولعل من أهم خصائص التقويم التجميعى ، هو أن الأحكام التقويمية فيه تتناول التلميذ والمعلم والمنهج أو البرنامج فى ضوء مدى فاعلية العملية التعليمية بعد الانتهاء منها بالفعل ، ولكن يؤخذ على التقويم التجميعى أنه يصعب الإفادة منه بطريقة مباشرة بمعلومات التغذية الراجعة (المرتدة) فى مجال التعليم والتعلم .

رابعاً : التقويم التتبعى :

لا تقتصر إجراءات تقويم البرامج والمناهج على الانتهاء من عملية التقويم التجميعى ، ويرجع ذلك إلى وجود مجموعة من العوامل والمتغيرات التى قد تطرأ على حاجات الأفراد كالوسائل التكنولوجية المستخدمة والسلوك الاستهلاكى لبعض

الأدوات والأجهزة ، وانتقال بعض الأفراد الذين يقومون بعملية التقويم إلى غير ذلك من العوامل والمتغيرات الجديدة التى تستلزم أن تتم عملية التقويم المستمرة للبرامج والمناهج للتأكد من صلاحية استمرارها ، أو التنبيه إلى مجموعة التعديلات التى تلزم إضافتها .

ويطلق على نمط التقويم الذى يتبع تقويم البرنامج أو المنهج عبر مراحل مختلفة إسم التقويم التتبعى أو التقويم الطـولى وهـو نمط تقويمى يأتى مع التقويم التجميعى (الختامى) ضمن استراتيجيات التقويم اللاحق التى يتضمنها التقويم النهائى للنظم وذلك بغرض الوقوف على مستوى الكفاية التى يصل إليها المتعلم ، وقد يطلق على هذا النمط من أنماط التقويم إسم التقويم المستمر لأنه يتناول عمليات النظام التعليمى المختلفة ، هذه العمليات تمتاز بأنها تتصف بالتتابع فى تسلسل متدرج يصل ما بين بداية كل عملية ونهاية العملية السابقة .

◻ استخدام التقويم التكوينى والتجميعى فى تقويم التقدم فى التعلم :

يستخدم التقويم التكوينى (البنائى) والتقويم التجميعى (الختامى أو الإجمالى) فى تقويم التقدم فى التعلم ، وتقويم التحصيل بعد الانتهاء من التعلم بغرض ما يلى :

* تقدير مستوى المتعلم فى البيانات الأولى من التعلم .
* تقدير معدل خطوات تنفيذ التعليم (المنهج الدراسى) والتدرج فيه ، وذلك لتوفير تغذية مرتدة (راجعة) للمتعلمين .
* التقدير النهائى لتحديد مدى تحقق الأهداف العامة والخاصة للمنهج .
* التقدير النهائى لتحديد التحصيل الإجمالى للمتعلمين .

أولاً : استخدام التقويم التكوينى :

يستخدم التقويم التكوينى (البنائى) لتحقيق الغرضين التاليين :

١ ـ تقدير مستوى المتعلم فى البدايات الأولى من التعلم .

٢ ـ تقدير معدل خطوات تنفيذ التعليم (المنهج الدراسى) والتدريج فيه ، وذلك لتوفير تغذية مرتدة (راجعة) للمتعلمين .

حيث يتحدد الهدف الأساسى للتقويم التكوينى (البنائى) فى مساعدة كل من واضعى المنهج والمعلم والتلميذ فى جوانب كثيرة ، فهو يزود التلميذ وبالتالى مصمم المنهج والمعلم بتغذية مرتدة (راجعة) عن أخطاء التلميذ ، ومعدل تقدمه ، ومستوى تحصيله ، ولهذا يعد التقويم التكوينى من أهم أنماط التقويم التربوى ، لأنه يساعد (المتعلم • التلميذ) على إكتساب الكفاءة اللازمة لموضوع المادة الدراسية ، وكذا عناصر السلوك المطلوبة لكل وحدة من وحدات التعلم .

طبيعة القياس التكوينى :

الأختبارات التكوينية نمط من الاختبارات يعطى على فترات دورية أثناء التعليم ، من أجل مراقبة تقدم تعلم التلميذ ، وكذلك تزويد المعلم والتلميذ بتغذية مرتدة مستمرة ، ويطلق على الاختبارات التكوينية فى معظم الأحيان اسم « اختبارات التعلم » لأنها تلعب دوراً هاماً فى تدعيم (تعزيز) النجاح فى عملية التعلم ، وتكشف عن جوانب الضعف التى تحتاج إلى تصحيح بالنسبة لهذه العملية الهامة .

ويتناول الاختبار التكوينى عادة جزءاً محدداً من التعليم ، وغالباً ما يختص هذا الجزء بموضوع أو وحدة تعليمية معينة أو مجموعة من المهارات الخاصة التى غالباً ما تمثل عينة محددة مما تعلمه التلميذ .

ونظراً لأن الغرض من الاختبارات التكوينية تدور حول تحسين التعلم ، فإننا نجد أن نتائجها نادراً ما توظف فى تقدير درجات التلاميذ أو فى عقد مقارنات بينهم ، لأن هذه المهام متروكة للقياس التجميعى (الختامى) .

أغراض التقويم التكوينى (البنائى) :

يستخدم التقويم التكوينى من وقت لآخر ، أثناء عمليتى التعليم والتعلم وأثناء إعداد المناهج الدراسية ، وذلك من أجل تحقيق الأغراض الخاصة بكل من مراقبة تقدم التعلم والحث على التعلم وزيادة الاحتفاظ بالتعلم طبقاً لما يلى :

(أ) مراقبة تقدم التعلم :

عندما تستخدم الاختبارات والمقاييس وغيرها من الأدوات أثناء العملية التعليمية ، كمرشد وموجه لتعلم التلميذ ، وكمؤشر يبين مقدار تقدمه نحو أغراض المقرر الدراسي فإن التقويم التكويني لا يستخدم بغرض وضع الدرجات ، ولكنه يستخدم كوسيلة خاصة لتحقيق بعض الأغراض الخاصة ، والتى منها مراقبة تقدم التعلم .

إن عمليات الاختبار والتقويم الدورية أثناء تقديم المقرر الدراسى ، تزود المعلمين بمعلومات عامة قد تمكنهم من إستخدامها فى تعديل طريقة تدريسهم نحو الأفضل ، لمواجهة الحاجات الفعلية للتلاميذ ، فتطبيق إختبار ما فى نهاية تدريس وحدة تعليمية فى مقرر ما ، قد يكشف عن وجود صعوبات تتعلق بمدى استيعاب التلاميذ لهذه الوحدة التعليمية ، مما قد يترتب عليه صعوبات فى فهم الوحدات التعليمية التالية لها ، والتى تتأسس عليها ، وهذا الأمر قد يستدعى من المعلم إعادة شرح هذه الوحدة التعليمية مرة أخرى ، أو عمل مراجعة لبعض النقاط الهامة فيها .

مما سبق يتضح أن كل اختبار وكل وسيلة قياس يستخدمها المعلم خلال العملية التعليمية ، يمكن أن تزوده بمعلومات عن مدى النجاح والفشل فى عملية التعلم ، بالتالى تمكنه من إتخاذ إجراءات التعديل الاصلاحى المناسبة بصورة فورية وعاجلة .

(ب) الحث على التعلم :

إن التقويم التكوينى يمكن أن يحث التلميذ على التعلم عن طريق الوسيلتين التاليتين :

* وجود أهداف قصيرة الأمد لتوحيد جهود التلميذ .

* تزويد التلميذ بمعلومات عن مقدار تقدمه فى التعلم .

ثانياً : إستخدام التقويم التجميعي (الختامي) :

يعمل التقويم التجميعي (الختامي) على تحقيق الغرضين التاليين :

* التقدير النهائي لتحديد مدى تحقق الأهداف العامة والأهداف الخاصة للمنهج .

* التقدير النهائي لتحديد التحصيل الإجمالي للمتعلمين .

حيث يصنف التقويم التجميعي (الختامي) على أنه تقويم شامل لأنه يستهدف تقديراً عاماً لتحصيل التلاميذ في المنهج الدراسي بأكمله أو في مقرر واحد من المقررات التي يتضمنها المنهج .

ويستخدم التقويم التجميعي (الختامي) في معظم الأحيان طريقة المعيار المرجعي في تفسير النتائج ، كما يركز المعلمون اهتمامهم بدرجة أكثر على التقويم التجميعي وذلك بغرض وضع الدرجات فنجدهم يركزون اختباراتهم على التقويم التجميعي ، مع قدر ضئيل من الإهتمام بالتقويم التكويني ، ومن المعروف أن هذا الإتجاه يشوبه بعض القصور لأننا إذا أردنا للتعليم أن يبلغ أقصى مداه من الكفاية والفعالية فإنه يلزم الاهتمام بالتقويم التكويني والتقويم التجميعي في آن واحد ، لأنهما يعتبران عنصرين أساسيين في تقويم المنهج والعملية التعليمية معاً .

ويأتي التقويم التجميعي (الختامي أو الشامل) في نهاية السنة الدراسية أو الفصل الدراسي أو عندما ينتهي المعلم من تدريس وحدة تعليمية أو مقرر دراسي ، ويمتاز التقويم التجمعي بأنه يلخص التقدم الذي حدث في التعلم بالنسبة للتلاميذ كأفراد وجماعات تبعاً للمنهج الدراسي المستخدم . ويصمم التقويم التجميعي بغرض التحقيق من مدى تحصيل التلاميذ للأغراض التعليمية ، وهو يستخدم بشكل رئيسي لتقدير الدرجات في المقرر الدراسي بغرض النقل من صف إلى آخر ، أو من مستوى أعلى أو بغرض التخرج .

كما يستخدم التقويم التجميعي لتحقيق بعض الأغراض الخاصة والتي منها ما يلي :

* وضع الدرجات أو التقديرات .

* تقدير مدى تحصيل التلاميذ لأغراض التعليم التى وضع من أجلها المنهج .

* تقدير كفاءة المنهج الدراسى .

استخدام التقويم التجميعى فى التربية الرياضية :

يستخدم التقويم التجميعى فى مجال التربية الرياضية ، اختبارات تقيس مهارات متنوعة فى النشاط الرياضى الواحد ، ويراعى إجراء الاختبارات التجميعية فى مجال النشاط الرياضى بعد مرور عدد ٦ أسابيع على الأقل من بدء التعليم والتدريب على المهارات المقاسة ، حتى يمكن تحديد درجة لكل طالب . وإذا كانت إجراءات التقويم تتم فى نهاية المقرر الدراسى أو الوحدة التعليمية فإنه يمكن تطبيقها عندما يتم تغطية جزء مقبول من المادة الدراسية المقدمة للطلاب .

إن الاختبارات التجميعية تخدم الأهداف البعيدة (الآجلة) للبرنامج أو المقرر الدراسى ، هذه الأهداف العامة ، يتم وضعها فى شكل أغراض خاصة أكثر تحديداً حتى تمكننا من اختبار التجميعى المناسبة للحصول على المعلومات الضرورية عن مدى تحصيل الطلاب للأغراض العامة للبرنامج .

كما أنه فى حالة وجود أهداف موحدة للتربية الرياضية فى المدارس ، فإن إجراءات التقويم التجميعى سوف تكون واحدة بالنسبة لكل الطلاب ، لكن مع مراعاة ان استخدام الاختبارات المقننة قد لا تكون مناسبة للتطبيق بالنسبة لكل المدارس ، نظراً لأن المدارس قد تختلف فيما بينها من حيث ما هو متاح من ملاعب وأدوات وإمكانيات ، مما يؤدى بالضرورة إلى وجود اختلافات فى موضوعات ومستويات تحصيل التلاميذ فى الأنشطة الرياضية المختلفة فى هذه المدارس ، وبناء عليه قد يحتاج المعلم إلى إعداد بعض المقاييس الخاصة بالتقويم التجميعى المناسبة ، نظراً لعدم ملاءمة الاختبارات لهذا الغرض .

ويعتبر وضع الدرجات أحد أهم مظاهر التقويم التجميعي (الختامى) من وجهة نظر المعلمين ، لأن معظم المدارس تعتبر وضع الدرجات من أهم الواجبات التى يجب أن تؤخذ بعناية وجدية ، ومن ثم نجد المعلمين يهتمون بالتقويم التجميعى بدرجة تفوق اهتامهم بالتقويم التكوينى (البنائى) .

ومع أهمية التقويم التجميعى (الختامى) بالنسبة لتقدير التحصيل فى المواد الدراسية الأكاديمية ، فإنه يلاحظ ـ لسوء الحظ ـ أنه لا يستخدم بطريقة جدية بالنسبة للتربية الرياضية المدرسية فى نظم التعليم التى لا تعتبر مادة رسوب ونجاح .

ولما كان نظام الرسوب والنجاح أحد الأسباب الهامة للأخذ بالتقويم التجميعى فى المدارس ، وأن نظام الدرجات يعتبر أهم أشكال هذا النمط التقويمى انتشاراً فى نظم التعليم فى الوقت الحالى ، لذا فإننا نجد أن وظيفة التقويم التجميعى تصبح وظيفة محدودة فى مجال التربية الرياضية المدرسية بالمقارنة بالتقويم التكوينى (البنائى) الذى يلعب دوراً مهماً وأساسياً بالنسبة لعملية التدريس من أجل التعلم لاستخدامه المباشر للتغذية المرتدة .

ـ أغراض التقويم التجميعى فى التربية الرياضية :

تتحدد أغراض التقويم التجميعى فى التربية الرياضية طبقاً لما يلى :

* تقدير الدرجات .
* منح شهادات التفوق الرياضى .
* التنبؤ بالنجاح فى مقرر دراسى لاحق .
* إمداد الطلاب بالتغذية المرتدة .
* مقارنة حصائل التعلم لمجموعات مختلفة .

مستويات التقويم :

هناك نوعين من مستويات التقويم يمكن لمدرس التربية الرياضية استخدامها فى عملية التدريس هما :

(أ) مستوى التقويم (المحكى) .

(ب) مستوى التقويم (المعيارى) .

ولكى نعرف هذين المستويين واستخدامهما فى المجال التعليمى يجب أن نعرف الفرق بينهما ، فالفرق ليس فى الاختبار ذاته ولكن فى المستويات المستخدمة التى تعطى الدرجة التى يسجلها الإختبار ، وما يتم تسجيله بأدوات الإختبار يعطى نوعين من التحصيل أولهما ـ الدرجة وهى بمثابة ما حققه التلميذ من مستوى متقدم فى المهارة أو المقدرة ويطلق على هذا المستوى (المحكى) ثانيهما ـ ما يختص بالحكم على أداء التلاميذ بالنسبة لأداء تلاميذ آخرين ويطلق عليه المستوى (المعيارى) والذى يتطلب عملية ترتيب التلاميذ بتسلسل ، وعادة يستخدم التحليل الإحصائى الخاص بالمستويات المعيارية ـ والترتيب المئينى ـ والمستويات التائية لوضع مثل هذا المستوى .

وعليه فإن هذين المستويين يمكن استخدامها أو استخدام أحدهما فى الحكم على أداء التلاميذ فى الدرس .

مثال توضيحى :

إذا كان لدينا إختبار جرى مسافة ١كم فى زمن محدد ١٠ دقائق وطلبنا من التلميذ (عمرو) ان يجرى هذه المسافة المحددة فى الزمن المحدد ، فقام (عمرو) بجرى ١,١٥٠ واحد كيلو متر ومائة وخمسين متراً فى هذا الزمن المحدد ، وعليه فقد استطاع عمرو ان يجرى فى نفس الزمن المحدد أكثر من المسافة المحددة ، فيكون الحكم على هذا التلميذ أنه حصل على المستوى المقبول والأفضل فى هذا الإختبار وأنه قطع مسافة أطول من المسافة التى يقطعها مجموعة (١٠٠ تلميذ) من نفس السن والجنس والذى تم إختبارهم تحت نفس الظروف .

إذن الترتيب المئينى (باستخدام المستوى المعيارى) أن التلميذ (عمرو) قد جرى ١,١٥٠ كم أطول من المسافات التى جراها ٩٩ ٪ من التلاميذ من نفس السن والجنس .

- والمستوى المحكي - يفيد هنا إذا ما كان المطلوب من جميع التلاميذ أن تحقق مستوى معين من الإتقان ، وذلك على العكس من المستوى المعياري ، والذى تظهر قيمته عند المقارنة الإحصائية بين التلاميذ ، إذا أردنا أن ننتقى أو نختار التلاميذ لموقف أو ظرف معين .

- ومن ذلك فإن المستوى المحكي يمثل المستوى التحصيلي الذى يمكن لجميع التلاميذ تحقيقه بعد عملية التعليم وتكرار هذه العملية .

مميزات المستوى المحكي :

(أ) يحدد المستوى المتوقع للاداء .

(ب) توضيح حالة التلاميذ بالنسبة للمستوى المقرر .

(جـ) يستخدم فى تشخيص مواطن الضعف .

(د) عامل مساعد فى تحديد وقت استعداد التلميذ للتقدم بالأداء .

- أما المستوى المعياري فالإستفادة منه أن تقارن أداءات التلاميذ ، وعليه يتم تحديد الدرجة وعند وضع مستويات معيارية تحدد مستويات للأداء وتميز بين مجموعات مختلفة القدرات ومن ثم يمكن إستخدام هذا المستوى فى تصنيف التلاميذ إلى مستويات متباينة فى القدرات .

ثالثاً : أسس التقويم :

لعملية التقويم أسس لابد من توافرها لكي يكون ناجحاً ومحققاً للغرض منه ويمكن إيجازها فيما يلي :

١ - أن يرتبط التقويم بالأهداف ويتفق معها ويهتم بنفس الجوانب التى تؤكدها ، فإذا بعدنا عن الأهداف فإن المعلومات التى سوف نحصل عليها لن تكون صادقة .

٢ - ان يكون التقويم شاملاً فلا يقتصر على تحصيل التلاميذ للمعلومات بل يجب أن يشمل أيضاً تقيم المهارات والميول والاتجاهات وأساليب التفكير والقيم فجميعها يؤثر فى شخصية التلميذ وتوجيه سلوكه .

بمعنى أنه يجب أن يؤخذ فى الاعتبار جميع النواحى المتعلقة بشخصية التلميذ وتساعد على تعديل سلوكه فى الاتجاه الصحيح .

٣ ـ أن يكون التقويم مستمراً جنباً إلى جنب مع عملية التعليم فلا يأتى فى نهاية العام فقط بل لابد أن يتم بطريقة مستمرة ومنظمة فيبدأ مع بداية المنهج ويستمر معه حتى آخره .

وبذلك يمكننا تصحيح الأخطاء ومعالجة نواحى الضعف وتنمية نواحى القوة فيزداد بذلك نشاط التلميذ وتحصيله .

٤ ـ أن يقوم التقويم على أسس علمية بمعنى أن يتوافر فى أدوات التقويم صفات الصدق والثبات والموضوعية والمقصود بالصدق هو أن تقيس الأداة الصفة أو الموضوع الذى وضعت من أجل قياسه فإذا صممنا مقياس لقياس اتجاهات التلاميذ نحو التربية الرياضية فيجب أن يقيس فعلاً ليس ميل التلميذ للتربية الرياضية أو قدرته على أدائها أو غير ذلك . أما الثبات فيقصد به أنه ما أعيد تطبيق الإختبار على التلاميذ بعد فترة زمنية معقولة فإنه يعطى نفس النتائج تقريباً .

وقد يكون من السهل تحقيق هذا الشرط إذا كان القياس بواسطة ميزان مثلا أما الإختبارات النفسية والعقلية فليس من السهل أن تعطى نتائج ثابتة كل الثبات ولكن تعطى قدراً معقولاً من الثبات بحيث لا تكون هناك إختلافات كبيرة فى نتائجها ، أما الموضوعية فتعنى عدم تأثير نتائج الإختبار أو القياس بالعوامل الذاتية للمقوم مثل حالته المزاجية وتقديره النسبى .

٥ ـ يجب استخدام مجموعة متنوعة من أدوات التقويم ، ولكى نقويم التلميذ ينبغى أن نستعين فى تقويمه بأكثر من وسيلة فلا نقتصر على الإختبارات التحصيلية فقط بل يجب أن نستخدم أدوات أخرى كأسلوب الملاحظة مثلاً وكل وسيلة تكشف عن جانب من جوانب السلوك لها أهميتها وكلما تنوعت وسائل التقويم كلما أزداد فهمنا للنتائج التى يكشف عنها ، كلما ازدادت قدرتنا على الحكم على هذه النتائج .

٦ - أن يبنى التقويم بطريقة ديمقراطية وذلك بأن تكون عملية التقويم مشتركة بين التلميذ والمدرس ، فلابد أن يعرف التلميذ الهدف من التقويم ويتدرب على تطبيق الإختبار أو أداة القياس ، ويناقش المدرس فى نتائج التقويم .

٧ - أن يراعى فى عملية التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ فلا نحكم على التلميذ بالنسبة لغيره فقط حتى لا يشعر بالفشل بل يجب أن نضع فى الإعتبار إمكانيات التلميذ نفسه وقدرته نحو التقدم .

٨ - أن يكون أقتصادياً من حيث الجهد والوقت والنفقات فالاختبارات التى تستغرق وقتاً طويلاً تكون عبئاً على كل من المدرس والتلميذ .... والاختبارات ووسائل القياس المستخدمة ينبغى أن تكون معقولة التكاليف حتى نتمكن من استخدامها .

ويخضع تقويم مناهج التربية الرياضية لنفس الأسس ، ففى هذا المجال يجب أن يرتبط التقويم بالأهداف وأن يكون شاملاً لكل صفات شخصية التلميذ خاصة وأن التربية الرياضية تعمل على تنمية أكثر من جانب فهى تهتم بالجانب المعرفى وتساعد أيضا على تنمية الإتجاهات المناسبة وتهتم أكثر بتنمية المهارات الحركية التى تميز هذا المجال عن غيره من المجالات المتصلة بإعداد التلميذ .

ويجب أن يتم التقويم أيضا على أسس عملية وأن يبتعد عن العوامل الذاتية إلى غير ذلك من الأسس المشار إليها .

التقويم الذاتى والموضوعى

١ - التقويم الذاتى

وفيه يلجأ المدرس إلى المقاييس الذاتية وحدها دون الارتباط بأية مقاييس موضوعية ومثال ذلك المقابلة الشخصية ، أو المعرفة السابقة بمستوى الأفراد ، والحكم بالمظهر الخارجى دون المضمون .

٢ ـ التقويم الموضوعى :

هذا التقويم يعتمد فيه المعلم على المعلومات بإستخدم المقاييس الموضوعية . كقياس الطول والوزن والسعة الحيوية لتحديد مستوى النمو البدنى مثلا .

والتقيم الذاتى عادة ما يستخدم إصدار حكم سريع ومبدئى على مستويات الأفراد من خبرة معينة ، وأما إذا كان الغرض هو الحصول على معلومات دقيقة عن إمكانيات الأفراد فإن اللجوء فى هذه الحالة إلى التقويم الموضوعى أمر ضرورى .

وظائف القياس والتقويم :

كثيراً مـــا يقوم معلمى التربية الرياضية بالمدارس بعمل إختبارات دون هدف محدد ، هذا ما يؤدى إلى إضاعة الوقت لكل من المعلم والتلاميذ فى عمل لا يحقق شئ للعملية التعليمية .

وعلية فإن الأغراض الاساسية للقياس والتقويم والتى تساعد فى العملية التعليمية هى :

١ ـ التصنيف . ٢ ـ التشخيص .

٣ ـ تقويم العملية التعليمية . ٤ ـ التنبؤ بالحصائل « النتائج » .

٥ ـ تقويم المناهج .

١ ـ التصنيف :

تستخدم القياسات فى توزيع التلاميذ إلى مجموعات حسب قدراتهم واستعدادتهم وميولهم وتستخدم مستويات تعطى درجات . (مرجعى محك) (تقويم داخل المدرسة) .

٢ ـ التشخيص :

تستخدم القياسات التى تساعد فى عملية توضيح نقاط الضعف للتلاميذ وعلاج هذا الضعف « مستويات الدرجة (مرجعى محك) (تقويم داخل المدرسة) .

٣ - تقويم العملية التعليمية :

هذا القياس يستخدم لمعرفة وتحديد حصائل التلاميذ للإهداف التعليمية وإلى أى مدى تم تحقيق هذه الأهداف . المستخدم ، المعيار أو المحك ، تقويم داخل المدرسة ، .

٤ - التنبؤ بالحصائل ، النتائج ،

يستخدم هذا القياس يهدف أننا يمكننا أن نتنبأ بمستوى التلميذ التحصيلى فى الأنشطة التى سيتم تدريسها وبالتالى يمكن إختيار الأنشطة الملائمة للتلاميذ (تقويم داخل المدرسة) (المستوى المعيارى للتقويم) .

٥ - تقويم المناهج :

هذا النوع من التقويم يستوجب مقارنة المناهج وما تحتوى من أهداف ومحتوى وطرق وأساليب والتقويم فى المدرسة بمناهج المدارس الآخرى (المستوى المعيارى للتقويم) .

التقويم الموقعى فى تدريس التربية البدنية

إن تقويم التدريس يمكن النظر إليه من ثلاث مراحل أو مستويات أو يمكن النظر إليه من ثلاث تصورات مختلفة ، وهذه المراحل أو المستويات تعطينا إطارا عند اختيار العملية التدريسية أخذين بعين الاعتبار فيما إذا كانت فى دروس مصغرة فى محيط ما ، أو مجموعة صغيرة فى مدرسة محلية ، أو أنها اختبار للطلاب المطبقين . وهذه المراحل أو المستويات من التقويم يمكن استعمالها لإعطاء معلومات تكون مفيدة ، لمساعدة المدرسين على تحسين وتقويم تدريسهم . وأن المعلومات لكل مرحلة أو مستوى قد جاءت من خلال الملاحظة المباشرة للمدرسين والتلاميذ .

ـ المرحلة الأولى : السلوكيات التدريسية المنفصلة .

ـ المرحلة الثانية : تحليل الوحدات التدريسية .

- المرحلة الثالثة : تقويم طرائق المتغيرات .

وكل واحدة من هذه المراحل أو المستويات تعطينا معلومات مختلفة ، وتكون مفيدة لأغراض مختلفة ، وكل هذه المعلومات ممكن استعمالها بصورة ملائمة نسبة إلى الهدف الخاص لكل موقف تدريسى .

- المرحلة الأولى : تقويم السلوكيات المنفصلة :

أنه من الأهمية أن نتطرق لتعريف السلوكيات التدريسية المنفصلة فهى تعنى « الحاجة إلى متطلبات الأهداف لفصل تدريبى » . مثال ذلك التغذية المرتدة لمحاولة أداء مهارة ما . وإذا ما أمكن التغذية المرتدة إلى حالات عامة فى طبيعتها وكحالات معاكسة أو مغايرة لتلك المعلومات الخاصة بالمحتوى ، فالفصائل مثل التغذية المرتدة والتقوية والتعزيز ، توجيه الأسئلة والتحفيز كلها فى الغالب تدخل ضمن استمارة التقويم للجهد الكلى للتدريس . وأن التركيز فى هذه المرحلة من التقويم يكون على عمل التدريس والذى يعرف بالبداية والنهاية (ولهذا فهو منفصل) ويمكن أن نسلم بأنه مهم جداً فى مراحل طرق التدريس والتعلم .

وفى بعض الأحيان يكون من المفيد تقويم سلوكيات التدريس المنفصل من ناحية تكرارها أو حدوثها ، وبسهولة يكون ذلك حساب عدد مرات حدوثها على أساس أنها أعمال من زمن الدرس أو على أنها النسبة المئوية من زمن الدرس الكلى . وعليه فإن نسبة التغذية المرتدة خاصة بمجموع الدرس ، وكذلك نسبة إعطاء المدح من ٣٠ دقيقة أو النسبة بالدقائق تعد مفيدة لمقارنة الأهداف الموضوعة لفترة زمنية من التدريس (درس كامل مثلا) . وعليه فإن المعلومات تأتينا من خلال النسب المئوية لمجموع تلك السلوكيات التى حدثت فى مجموع الفواصل الزمنية لدرس واحد ، فمثلا إن مدرس التربية البدنية يعطى تغذية مرتدة بنسبة ١٢ ٪ من مجموع سلوكيات الفواصل الزمنية لدرس زمنه ٣٠ دقيقة وبعد التدريب الجيد حدث تحسين فى إمكانية إعطاء التغذية المرتدة الإيجابية ووصلت النسبة إلى ٤٠ ٪ .

فالسلوكيات التدريسية المنفصلة يمكن قياسها وتقويمها بدرجة دقتها أكثر من درجة تكرارها . وفى هذه الحالة تكون حالة التغذية الراجعة ملائمة للهدف الرئيسى الملاحظة وتكرارها . وأن النتيجة يمكن أن توضح من خلال نسبة ملائمة ودقة حالات التغذية الراجعة إلى مجموع حدوث الحالات الكلية للتغذية الراجعة وبصورة عامة (أى الملائمة وغير الملائمة) .

ـ المرحلة الثانية : تقويم تحليل الوحدات التدريسية :

من الأهمية فى تحليل الوحدات التدريسية هو ما يسمى بالفترة القيادية والتى يمكن تعريفها أنها الوقت المتتابع أو المستمر والذى يتدرب فيه المدرس على إعطاء سلوكيات تدريسية قيادية وتصل ذروتها عندما تبدأ الوحدة التدريسية الأخرى أو الفعاليات القادمة .

ـ مثال :

تصور الموقف والذى فيه المدرس يقسم الفصل إلى أربع مجموعات مشاركة فى تطبيق أربع مهارات مختلفة فى كرة الطائرة . فالمدرس قد تدرب على الانتقال بين المجموعات مستخدما الصفارة فى توقف وبدأ العمل .

ـ مجموعة A ــــــــــــ◄ مكان رقم (1)

ـ مجموعة B ــــــــــــ◄ مكان رقم (2)

ـ مجموعة C ــــــــــــ◄ مكان رقم (3)

ـ مجموعة D ــــــــــــ◄ مكان رقم (4)

وقد أوضح المدرس للمجموعات أن التغير أو التبديل سيتم بأن يطبق :

ـ مجموعة A بدلا من مجموعة D ــــــــــــ◄ مكان رقم (4)

ـ مجموعة B بدلا من مجموعة C ــــــــــــ◄ مكان رقم (3)

ـ مجموعة C بدلا من مجموعة B ← مكان رقم (2)

ـ مجموعة D بدلا من مجموعة A ← مكان رقم (1)

وهكذا يتم التغير كليا بحيث تطبق كل مجموعة مكان المجموعات الأخرى وهذا يشير إلى أن المجموعة الواحدة غيرت مكانها إلى ثلاثة أماكن أخرى مع تطبيق ثلاث مهارات مختلفة ، وبصورة عملية فإن التطبيق قد بدأ إذن الفترة الزمنية القيادية قد بدأت منذ سماع إشارة بدأ التطبيق ، الصفارة ، وأن الفترة الزمنية القيادية قد انتهت عندما بدأ التطبيق مرة ثانية ، وهكذا للمرة الثالثة والرابعة .

ـ طول الوقت المسجل / الزمن / ق = طول الوقت للفترة الزمنية القيادية ، وأن طول وقت جميع الفترات القيادية فى الدرس تجمع وتضاف إلى الكمية للزمن القيادى . إذن فالفترة القيادية يحكم عليها بصورة جزئية بما يقوم به المدرس والتلاميذ وهذه هى الوحدة التحليلية أو التفصيلية .

وهناك وحدات تفصيلية أخرى مفيدة فى تقويم مهارات التدريس فى التربية الرياضية وهى :

أداء المدرس ← استجابة التلاميذ ← دورة التغذية الراجعة

وهذه الدورة التى تؤدى من قبل المدرس يمكن أن تلاحظ وتقوم من عدة وجهات نظر .

وهذه الوحدات التحليلية أو التفصيلية هى عبارة عن ربط لسلوكيات منفصلة فالمدرس يشرح ويعطى نموذج (أيها التلاميذ : احتفظوا بوضع الكتف فى مستوى أفقى عند مرجحة الذراعين) والتلاميذ يستجيبون لذلك . المدرس يقوم هذه الاستجابة وبعدها يعطى المدرس شرحا ونموذجا آخر (أنظر إلىّ وأنا أؤدى التمرين) وبعدها فالدورة تعاد. فتقويم تلك السلوكيات كوحدات تكون ذات معنى أكثر من التقويم لأجزاء منفصلة كالسلوك المنفصل .

ـ المرحلة الثالثة : تقويم طرق المتغيرات :

إحدى طرائق قياس المتغيرات هى قياس عمل الطلاب فى الأعمال التعليمية المناسبة والمسماه بوقت التعلم الأكاديمى (ALT) فى التربية الرياضية (PE) يمكن التفكير بأن ALT-PE تعد مقياسا قويا لقياس تعلم الطلاب ، وأنه نحكم على الطالب فى ALT-PE عندما يكون مشغولاً فى تعلم مهارات التربية الرياضية بطريقة ما بحيث أن فرص النجاح تكون عاليه ، إن ALT-PE تقاس بوحدة الزمن .

وأن الطرائق التى غالبا ما تستعمل لقياسها تسمى بطريقة الفواصل أو الفترات وخلال الإعادة على الفواصل أو الفترات الدورية ، فإن الطلاب يقعون تحت الملاحظة لمعرفة ماذا يفعلون ، وعلى سبيل المثال فإن الطلبة يشاركون بصورة فعالة فى عملية التعلم بطرائق معينة قد تكون مناسبة ، وإذا ما كانت الحالة كذلك فإنها تنتج فواصل أو فترات الـ ALT-PE وأنه يمكن جمعها وتوضيحها كنسبة مئوية من مجموع الفترات الكلية أو من مجموع الدرس . فحساب الوقت أو تقديره يمكن الحصول عليه بسهولة بواسطة ضرب عدد الفترات فى طول فترة الملاحظة .

ـ إذن عدد مجموع الفترات الكلية × طول فترة الملاحظة =

نتائج تعلم الطالب فى ALT-PE

ومن هذه اللحظة قد يظهر لنا أن الطالب لديه الوقت القليل من (٢ ـ ٥) دقيقة للمشاركة فى الفعاليات المناسبة خلال الدرس الواحد ، وهذه الخمس دقائق من الانشغال فى فعاليات الدرس لست بالوقت المناسب لتعلم مهارات مثل الكرة الطائرة أو الوثب العالى فى ألعاب الميدان والمضمار .

والطريق الثانى الذى يعطينا قياس طرائق التقويم هو بحساب عدد المحاولات التى يحصل عليها الطالب من تعلمه للعمل المطلوب عندما تسمح له الفرصة بالنجاح (ليس من المنطق حساب عدد المحاولات التى يقوم بها الطالب فى الوثب العالى لاجتياز حاجز على ارتفاع ١٩٠سم وهو لم يستطيع بعد اجتياز الحاجز بارتفاع ١٥٠سم،

وأن عدد محاولات التعليم (مثلا ٤ محاولات خلال درس زمنه ٣٠ دقيقة) هى أيضا قياس جيد لتعلم الطلاب ، وأن الدروس التى يحصل فيها الطلاب على فرص أكثر لأداء المحاولة (محاول تعلم مهارة) هى الدروس التى يكون فيها التعلم أكثر وأحسن .

إن فرص الاستجابة تقاس من خلال ALT-PE بواسطة تكرار أداء المحاولات ، وبالتالى يوجد لنا أحسن مقياسا لطرائق المتغيرات والتى تستعمل لتقويم مهارات التدريس ، وهذه القياسات تسمح لنا بتشخيص وتقويم سلوكيات التدريس المنفصلة . على سبيل المثال من المنطق الأخذ بالاعتبار أن قصر الفترات الزمنية القيادية يؤدى إلى زيادة وقت ALT-PE ومقاييس طرائق المتغيرات . وهذه اختصرت لنا طريقا محدودا ليوفر لنا فرصة تعريف تطوير التدريس وهى أن المدرس هو الذى ينظم مع طلابه المحتوى المناسب والطرائق المناسبة لتحقيق هذا المحتوى واضعا فى اعتباره أن التنظيم يشمل ماقبل التدريس وأثناءه وبعده ، وذلك لإيجاد أكثر الاستجابات من الطلاب . وعلى ذلك فإن التدريس الجيد هو الذى يشير إلى ما حدث من تعلم الطلاب وبذلك يجب أن نقوم التدريس بمدى تأثيره فى الطلاب . وعليه فإن ALT-PE- ونسبة عدد المحاولات المناسبة هى قياسات آنية جيدة لمستوى تعلم الطلاب . وعليه فإن المدرس الذى ينتج متغيرات أكثر فإنه ينتج تعلما أكثر .

- وقت التعلم الأكاديمى أو الفعلى فى التربية الرياضية (ALT-PE):

إن وقت التعلم الأكاديمى أو الفعلى فى التربية الرياضية (ALT-PE) هو عبارة عن وحدة الوقت التى يكون فيها الطلاب منشغلين بمحتويات التربية الرياضية الملائمة بطريقة يمتلك فيها الطالب الفرصة المناسبة للنجاح ، وأن قياس نسبة أو معدل النجاح أو درجة النجاح تكون عادة بنحو ٨٠٪ من احتمالية أداء العمل بصورة صحيحة .

وعليه فإن (ALT-PE) تعد الطريقة الصحيحة لقياس الدرجة التى ينجز فيها الطلاب العمل بصورة مؤثرة .

وفى دراسة حديثة عن موضوع تدريس التربية الرياضية والتى تم فيها تقويم أكثر من ١٠٠ درس للتربية البدنية فى جامعة أوهايو ختم البروفسور John Mcleish دراسته بقوله : إن واحدا من أهم المؤثرات الرئيسية التى ظهرت من خلال نظام ALT-PE هى معرفتنا أو تزويدنا بالعنصر المفقود ، والذى هو حقا الجزء الرئيسى لتقويم التدريس المؤثر فى التربية الرياضية .

والسؤال النهائى : كم هى النسبة المئوية من الوقت الكلى التى سوف ينشغل فيها طلابك فى الفعاليات والتى من خلالها يمتلكون الفرص الجيدة للنجاح ؟

مراجـع الفصل السادس

١ ـ أحمد على الفنيش : إستراتيجية التدريس ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩١ .

٢ ـ رمزيـة الغريب : التقويم والقياس النفسي والتربوى ، مكتبة الانجلو المصرية ١٩٨١ .

٣ ـ عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم محمود السامرائي : كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية ، جامعة بغداد ١٩٩١ .

٤ ـ عفاف عبد الكريم : التدريس للتعليم في التربية البدنية والرياضية ، منشأة المعارف ، الاسكندرية ، ١٩٩٠ .

٥ ـ عنايات فرج : مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، ١٩٨٨٢ .

٦ ـ فؤاد سليمان قلاده : الأهداف التربوية والتقويم ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

٧ ـ مادوس . ج وبنجامين بلوم وتوماس . هـ : ترجمة محمد أمين المفتى :ـ
تقويم تعلم الطالب التجميعى والتكوينى ، دار ماكجروهيل للنشر ، الرياض ١٩٨٣ .

٨ ـ مصطفى السايح محمد : التقويم الموقعى فى تدريس التربية البدنية ، مقال منشور مجلة نظريات وتطبيقات ، كلية التربية الرياضية للبنين الاسكندرية ١٩٩٦ .

٩ ـ نوال شلتوت ، مصطفى السايح : التربية العملية (تكوينات ـ أدوات ـ تقويم) كلية التربية الرياضية للبنين بالإسكندرية ١٩٩٥ .

11 - Gronund, N.E, Measurement and evaluation in teaching (2nd ed) New York Macmillan 1981 .

12 - Lewy Arieh (editor) . TL and book of courriculum evaluation Longman inc. / New York, 1987 .

13 - Scriven, M. Evaluation . perspectives and procedures. in W.J. popham (Ed) Evaluation in Education Berkeley Mc Cutchan 1974 .

14 - stufflebeam, D.L.(charuman) Eductional Evaluation and Decision Making ltasca, illinois : F.E . peacock publishers , 1971 .

15 - tuckman . B.W : Evaluating educational programs Allyn and Bacon, inc . Boston, 1979 .

16 - Tyler, R. etal , " Perspectives of Curriculum and instruction chiracgo Un . chlcogo press, 1950 .

الموضوع صفحة

محتويات الكتاب

الموضوع	صفحة

الفصل الثالث

الموضوع صفحة

الفصل الرابع

الموضوع	صفحة

الموضوع صفحة

الفصل الخامس

الفصل السادس

الموضوع	صفحة